بحوث في علم النفس

تأليف

محمد توفيق السيد

محافظ الفيوم

الدكتوره سعاد جاد الله

المفتشة العامة للتربية

وعلم النفس بوزارة التربية والتعليم

محمد مصطفى زيدان

أستاذ علم النفس المساعد

بكلية المعلمين - جامعة أسيوط



ملتزم الطبع والنشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد - القاهرة



بحوث في علم النفس

تأليف

محمد توفيق السيد

محافظ الفيوم

الدكتوره سعاد جاد الله

المفتشة العامة للتربية

وعلم النفس بوزارة التربية والتعليم

محمد مصطفى زيدان

أستاذ علم النفس المساعد

بكلية المعلمين ـ جامعة أسيوط

ملتزم الطبع والنشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد ـ القاهرة

- محتويات الكتاب
- مقـــدمة الكتاب

محتويات الكتاب

تقـــديم

بقلم : الأستاذ محمد توفيق السيد

محافظ الفيـــوم

هذا الكتاب رغم موضوعه التخصصى الذى يحتاج إلى شدة أناة وعمق واستيعاب يخدم رجل التعليم والرجل فى ميدان الحياة .

ويمكن للمرء أن يدرك من النظرة الأولى إلى محتويات الكتاب مدى الجهد الذى بذل فى الرجوع إلى المصادر لاستخلاص الآراء وتنسيقها ثم النمو بها إلى بناء كيان علمى جديد يضاف إلى المصادر الهامة فى هذا التراث الإنسانى الحديث .

وقد كان البحث فى طبيعة الإنسان فى نوازعه وفى قدراته وذلك لعمق ذاته عقلا وروحاً ولأن فيه ميلا طبيعياً وتكويناً بيئياً واجتماعياً وليكتشف مدى تأثره بما حوله وبمن حوله ثم أثره فى القافلة البشرية .

لقد كان علم النفس من أهم المجالات التى بذل فيها العلماء والفلاسفة أعظم الجهود فغدا منار على طريق البحث العلمى وإن لم يأخذ من قبل اتجاهه التجريبى الحديث الذى دخل به فى أسرة العلوم التجريبية التى امتاز بها عصرنا الحاضر .

ولا ريب أن قارىء الكتاب سيشعر بمزيد من الإعجاب كيف استطاع علم النفس أن يتعمق الحياة النفسية ويغوص فى أغوارها ويدرك بالمعايير العلمية الدقيقة القدرات العقلية والاستعدادات والميول والاتجاهات النفسية ومراحل تكوينها وارتباطها بالجسم فيصبح من اليسير لديه إدراك آثار ذلك كله فى التكيف الاجتماعى وانعكاسه على الإرادة تصميما وفعلا .

وأستطيع دون مواربة أن أغبط المؤلفين على هذا الإنتاج القيم راجياً أن يكون شعلة على منارات العلم وأن ينفع الله به قافلة الجيل المستنير الصاعد . .

والله ولى التوفيق

المقدمة

كان وما يزال علم النفس من العلوم المحببة إلى الإنسان لأنه يمثل تراثا جديداً للبشرية كما أن معرفة الطبيعة البشرية ما زالت موضع اهتمام الإنسان منذ وجد على الأرض .

وقد كشف علم النفس عن كثير من مجاهل الحياة العقلية والنفسية للانسان وفسر كثيرا من أسس عملياتها .

وبالرغم من أن علم النفس من العلوم الحديثة نسبيا إلا أنه قد تطور بحيث أصبح فى كثير من نظرياته وحقائقه خاضعا للأسلوب العلمى فى التفكير ، ودخل مجال الملاحظة المنظمة والتجريب العملى وأصبحت له فروع تتصل بنواحى العلوم الأخرى مثل علم النفس التربوى وعلم النفس الاجتماعى وعلم النفس الصحى .

ومن أهم الموضوعات التى يتعرض لها علم النفس العام وعلم النفس التربوى الذكاء وتعريفاته والنظريات الخاصة بطبيعته والإختبارات المختلفة لقياسه . كما أن علم النفس يفسر القدرات العقلية التى أصبح لها دور هام فى معرفة الإمكانات البشرية والاستعدادات التى لدى كل فرد وانعكاساتها على الفروق الفردية بين الناس .

ويحتل موضوع الإتجاهات النفسية ومراحل تكوينها وأنواعها ووظائفها وطرق قياسها ركنا هاماً فى علم النفس ، إذ أن الوصول الى الأحكام الصحيحة فى وسائل مثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهات الفرد الذى يستمع الى هذا الجدل أمر يشارك فيه .

وتعتبر دراسة الاتجاهات النفسية من أهم الدراسات التى تلعب دوراً كبيراً فى التكيف الاجتماعى ومسايرة الفرد للتغييرات الاجتماعية .

ومن الموضوعات الحيوية التى يتطرق إليها علم النفس أيضاً القيم والإطار القيمى للفرد الذى يحدد أنماط سلوكه . ويمكن تناول هذا الموضوع من زاوية الفلسفة المثالية أو الطبيعية ، ومن زاوية الخبرة الإنسانية ، كما يمكن التعرف على مصادر القيم وتنظيمها والتفرقة بين القيم والاتجاهات .

وموضوع القيم وتكوينها هام جداً فى التربية بل هو من ألزم ما يكون فى عمليات التعليم . كما أنه يؤثر تأثيراً فعالا فى مجالات الوظائف والتخصصات التى يمتهنها الفرد، وفى مجالات ممارسة السلطة وإتخاذ القرارات الفردية والاجتماعية والسياسية السليمة .

أما عن الميول التى تمثل جانباً من جوانب الشخصية الإنسانية فإن علم النفس قد أعطى إجابات محددة عن طبيعة الميول والعوامل التى تؤثر فيها وعن الصلة بين الميول والقدرات ، وتحليل الميول بين المراهقين والصغار ، كما كشف علم النفس عن تقدير الميول وقياسها .

وإلى قائمة الموضوعات الهامة في علم النفس يضاف موضوع دراسة الشخصية كمظهر خارجى وكقوة ديناميكية داخلية تمثل الفكرة التى يكونها المرء عن نفسه ، والتى يكونها الغير عنه كفرد يتعامل مع بيئته المادية والاجتماعية . وقد وصل علم النفس إلى تحليل مقدمات الشخصية وإلى تكوين نظريات محددة فيها . كما ظهرت اختبارات مختلفة لقياسها ودراستها بما يضفى أبعاداً وأعماقا ، جديدة للشخصية الإنسانية .

وموضوع الأرشاد والتوجيه النفسى الذى يساعد الفرد فى استخـــــدام إمكانياته وقدراته ويعاون على استغلال الفروق الفردية بما يعود على الفرد والمجتمع بالنفع هو من أهم الموضوعات التى يعنى بها علم النفس . وهو فى ذات الوقت وثيق الصلة بعملية الانتاج ومستوى الأداء . وقد أصبحت عمليات التوجيه

التربوى والمهنى تتبع أسساً علمية واضحة، فردية وجماعية ،كما لها مقومات أساسية ومبادىء نفسية واجتماعية . وقد تحددت ميادين عمل الوجه النفسى والخدمات التى يمكن أن يتضمنها التوجيه التربوى والمهنى .وربما يمكن لعمليتى التوجيه والاختبار النفسى والمهنى مساعدة المؤسسات والهيئات على وضع الرجل المناسب فى المكان المناسب .

هذا بعض من كل ما يمثل حصيلة البشرية فى علم النفس أمكن الوصول إليه بطريقة علمية اعتمدت أساساً على الإحصاء الذى يمثل المرحلة الكمية فى دراسة علم النفس مما اقتضى أفراد فصل خاص عن دور الاحصاء فى علم النفس .

وقد جمعت هذه البحوث لتفى بغرض اطلاع أبنائنا الطلاب من دارسى التربية وعلم النفس . ولقد كان لزملائهم فى الأعوام الماضية فضل اثارة المناقشات وعمل الأبحاث فيها .

كذلك تهدف هذه البحوث لمعاونة زملائنا مدرسى هذه المواد فى توفير مصدر يشمل بعض الموضوعات التى يقومون بتدريسها .

ثم أننا أخيراً نقدم هذه القراءات للمواطن الواعى الذى يهمه أن يتفهم بعض المظاهر النفسية التى لها ارتباط وثيق بالحياة العلمية والتكيف الاجتماعى والتوافق مع البيئة والمجتمع .

والله ولى التوفيق

المؤلفون

الفصل الأول

علم النفس والنمو التربوى

علم النفس والنمو التربوى

تعددت فروع علم النفس التى تعالج مختلف الموضوعات وأصبح علم النفس التعليمى من أهم فروع علم النفس العام لأنه يتصل أول ما يتصل بالعمليات التربوية التى هى أساس نمو الفرد وإعداده للحياة والمجتمع الذى يعيش فيه .

ويفسر علم النفس التعليمى الأسس العلمية التى تبنى عليها العمليات التربوية.

وقبل أن نتطرق الى ما يمكن لعلم النفس التعليمى أن يقدمه علينا أولا أن نعرف ماذا نعنى بالنمو التربوى ؟

النمو التربوى فى طبيعته يتضمن مدى واسعاً من المفاهيم ويغطى أفقاً عريضاً من المجالات . فهو يعنى بوجه عام النمو فى كافة ما تقدمه المدرسة أو ما تهتم به وما تشغل نفسها بتحقيقه . فإذا كانت المدرسة منشغلة اساساً بتعليم القراءة والكتابة والحساب فإن النمو التربوى يعنى نمو التلاميذ وتقدمهم فى تعلم هذه المواد . أما إذا كانت المدرسة مهتمة بالصحة الجسمية والنفسية ، وتنمية الشخصية ، والاتجاهات ، والقدرات العقلية ، والعلاقات الاجتماعية فإن النمو التربوى يشمل التقدم فى كل هذه المجالات .

ولقد شكل النمو التربوى — وبالأخص التقدم التعليمى — معضلة محيرة للمدرس فالتلاميذ الذين يتعامل معهم يتغيرون باستمرار . فهم يكبرون ، وتقوى أعضاؤهم ويتغير مظهرهم بوضوح، ويصحب هذا التغيير الجسمى تغيير فى الرغبات والاحتياجات والدوافع . فالشخصية ليست مستقرة ولكنها تنمو فى نواح عديدة . واهتمامات التلميذ ومواهبه وتحصيله العلمى كلها تتطور فى نظام معقد ومتشابك .

هذا النمو والتطور الفعال للطبيعة البشرية يعتمد عليه تقدم المدنية الإنسانية

والحضارة . فلولا تلك المدة الطويلة نسبياً لطفولة الإنسان وضعفه حين يكون معتمداً على غيره لما استطاع تحمل المسئوليات الضخمة المعقدة التى توضع على كاهله فيما بعد . وإن محاولات الفرد للتكيف مع متطالب الحياة مرجعها أنه يدخل هذا العالم وهو فى حالة عجز وفى حاجة للنمو تجعله قابلا للتعلم . وهو يتعلم فى أثناء استكمال نموه ونضجه . ويرجع نجاحه فى مواجهة متطلبات الحياة إلى قدرته على النمو والتطور فى إطار يتفق وبيئته المعينة . فحياة الإنسان أولا وأخيراً تعتمد على الحقيقة الواقعة وهى أنه فى حاجة إلى النمو .

القوى التى تؤثر فى النمو التربوى :

يحدث النمو التربوى نتيجة عوامل عدة متضافرة وقد تكون معقدة ، ويمكن تشبيه النمو بتقدم الباخرة الكبيرة التى تمخر عباب البحر متجهة نحو مرساها . فهى فى سيرها وتقدمها تتأثر بقوة محركاتها وبحركة الدفع الداخلية فيها . ثم هى أيضاً تتأثر بالرياح التى تواجهها وبالتيار الذى تجرى فيه وبالمد أو الجزر ويضغط المياه الذى يحدثه قارب المرشد الذى يقودها إلى الميناء . وتقدم الباخرة نحو هدفها هو محصلة هذه العوامل ، بعضها أو كلها . ثم إن التغيير الذى قد يحدث فى عامل من هذه العوامل يؤثر على الصورة ككل ، ولو أنه لا يغيرها تماماً ، لأن العوامل الأخرى تظل تحدث تأثيرها المعين .

ومع ذلك فإن نظام قوى التى تؤثر على الباخرة فى المحيط بسيطة بالنسبة للنظام المعقد الذى تخضع له القوى التى تؤثر فى النموالتربوى . فالقوى المسئولة عن النمو التربوى تتضمن عوامل بيولوجية فى الطفل نفسه تحدث دفعاً داخلياً، وقوى خارجية كالأسرة والبيئة تحدث ضغوطاً لها أهميتها أو خطرها . ومن المؤكد أن الشارع والنادى والمسجد أو الكنيسة والجماعة التى ينتمى إليها الطفل لها تأثير قوى فى نموه التعليمى .

والمدرسة إذن ليست هى العامل الوحيد أو القوة الوحيدة التى تؤثر وحدها

فى النمو التربوى ، أن تكن فى الواقع أهم العوامل التى تتفاعل بصورة منهجية مركبة وإن لم تكن فى كل الحالات بصورة متضامنة مع البيئة الخارجية فى تنمية الطفل نفسياً وتربيته تربية متكاملة . فمن الخطأ إذن أن يظن أن المدرسة هى العامل الوحيد الذى يحدد مدى تقدم التلميذ التعليمى وتحصيله . فالقوى الأخرى موجودة دائماً وكثير منها قد وجد وتفاعل مع الطفل وأثر عليه من قبل أن تدخل المدرسة فى الصورة . وحتى بعد أن يظهر المدرس فى المجال فلا يصح أن يتوقع أن القوى الأخرى سوف تختفى أو تتوارى إرضاء له ، وأن تعدل أثرها نتيجة لجهوده .

ومع أن المدرس والمدرسة هما عامل واحد ضمن عديد من القوى المنتظمة فى ترتيب معقد إلا أنهما مع ذلك يكونان العامل المتخصص الواعى من بين هذه العوامل أجمع . فالمدرسة هى القوة الوحيدة التى تعرف إلى حدما وفى إطار مرسوم ما ينبغى أن يحقق فى مجال التنمية التعليمية . فى حين أن بعض القوى الأخرى — مثل العوامل البيولوجية — تكون عمياء تماماً . وبالطبع يكون لمثل هذه القوى العمياء نتائج تثير القلق إذا استمر ضغطها المتزايد على الفرد ، فهى أما أن تدفعه إلى الهدف بسلام وأما أن تجرفه إلى الأخطار .

وبعض العوامل التى تؤثر فى النمو المدرسى لا تكون لديها فكرة واضحة عن الأهداف التربوية المرغوب فى تحقيقها . وقد تحاول هذه القوى أحداث تأثيرها بطرق غير سليمة . فالأسرة أو البيئة مثلا قد يكون لها اتجاهات خاصة فى مواقف معينة وقد تستخدم قوى ذات تأثير فعال لاكساب الطفل هذه الاتجاهات . وفى معظم الأحيان تكون وسائلها فى ذلك وسائل بدائية غير معقولة .

ومن الخطأ أن نغالى فى تقدير المدرسة على تحقيق أهداف النمو التربوى . إذ أنها قد تخطىء فى بعض الأحيان أو يجانبها التوفيق لسبب أو آخر . يبعدها قليلا أو كثيراً عن الطريق الأمثل فى أداء رسالتها على نحو ما ينبغى ورغما

عن كل هذا فما تزال المدرسة فى مقدمة العوامل الأخرى التى تؤثر فى النمو التربوى ، إذ هى التى يمكنها على الأقل أن تكون أكثر دقة وفطنة فى تحديد الأهداف وتنظيم العلاقات بين مجهوداتها وخططها .

دور المعلم فى النمو التربوى :

من المسلم به أن المدرس له ضلع كبير فى النمو التربوى فما هى بالضبط مسئولياته تجاه تحقيق هذا النمو ؟

١ — المدرس يثير النمو التربوى ويوجهه — إلى حد ما — ويديره .

٢ — المدرس يتعامل مع القوى الأخرى التى تؤثر على النمو التربوى ويكيف مجهوداته لمواجهات الضغوط التى تثيرها هذه القوى.

٣ — المدرس مطالب بأن يفهم مظاهر النمو فوق مسئوليات عمله المباشر وفوق ما يجب أن يقوم به من جهود عملية فى ميدان التدريس . وعليه فى هذه الناحية أن يتفهم هذه الظواهر لأنها عمليات معقدة تتحدى قدراته العقلية .

وهنا تبرز أهمية علم النفس التعليمى : ودوره فى معاونة المدرس على تفهم مظاهر النمو التربوى .

أهمية علم النفس التعليمى للنمو التربوى:

إذا كان هذا هو النمو التربوى وهذا هو دور المعلم فيه فما الدور الذى يلعبه علم النفس التعليمى فى المعاونة على تحقيق ذلك النمو ؟؟

١ — يساعد علم النفس التعليمى فى توجيه عمليات النمو :

تفهم الطبيعة الأساسية للنمو والعمليات الآلية التى يتم بها له من غير شك قيمة حقيقية بالنسبة لكل شخص مسئول فى أى مرحلة من مراحل النمو . ومع ذلك فإن مجرد العلم بهذه العمليات لا يؤدى حتما إلى زيادة المهارة والدقة فى توجيه النمو لذلك يجب — كمسئولين عن إعداد المعلم — أن تظل أذهاننا مفتوحة على هذه

الحقيقة وأن نوفر للمعلمين من الخبرات ومن مجالات تفهم وتحليل عمليات النمو ما يفيدهم فى مجال عملهم .

وعلم النفس التعليمى يوفر كل هذا ويعاون المدرس على تفهم النمو ومراحله ويقدم معلومات عن الأدوات المديدة والوسائل التى يمكن أن يستخدمها المدرس فى مجاله العملى . فعلم النفس التعليمى يوضح العمليات التى من خـــلالها وجه المدرسون الطلاب منذ أن بدأ التدريس حتى اليوم . فالمدرس — لـكى يحقق النمو التربوى — يثير التلميذ ويحرك الدوافع فيه، ويوفر له الإرشاد ويكفل له التمرين ، ويعزز ويؤكد المعلومات الهامة. وهو فى كل هذا يستعمل وسائل معينة . والمعلم حين إعداده وتدريبه ينبغى أن يعرف الـكثير عن طبيعة هذه الوسائل وكيفية استعمالها وتطبيقها ، كما ينبغى أن يعرف مدى قوة هذه العوامل وحدودها والظروف التى تعمل فيها. وعلم النفس التربوى يوفر كل هذا .

٢ — المعاونه فى التكيف للقوى الأخرى المسئولة عن النمو :

لم يعد من الـكافى للمدرس اليوم أن يتفهم الوسائل التى يستعملها فى توجيه التلاميذ فحسب ، بل أصبح من الضرورى أن يتعرف على بعض القوى الأخرى التى تؤثر فى مجرى النمو التربوى . وفى الواقـع أن طبيعة موقف المدرس وعمله على أنه القوة المعدة المتخصصة الموكول اليها أمر قيادة النمو التعليمى يضع عليه مسئولية كبيرة . والمدرسة باعتبارها هى الأخرى العامل المقصود المهيمن من بين مجموعة القوى المؤثرة فى النمو ، عليها أن تـكيف مجهوداتها لمواجهة أنشطة القوى الأخرى .

وعمل المدرس هنا كعمل قائد السفينة الذى يواجه القوى الخارجية التى تؤثر على سفينته مثل الرياح والمد والجزر ، وفى الوقت عليه أن ينظم القوى الداخلية التى تحت سيطرته وإشرافه حتى يكفل التضامن المرجو لجميع هذه العناصر. فالمدرس يجب أن يواجه عوامل النمو البيولوجية، ومستوى التفتح ، ومؤثرات المنزل،

والخبرة وضغوط البيئة والمجتمع . ويجب عليه أن يأخذ فى الاعتبار كل هذه القوى المؤثرة يكيف جهوده طبقا لها .

ولكى يستطيع المدرس أن يتصرف بحكمة تجاه كل هذه العوامل عليه أن يعرف الكثير عن طبيعتها وخصائصها وما تسهم به نحو النمو التربوى . فمن طريق دراسة الرياح واتجاهاتها ومواسمها ، والمد والجزر وتوقيته ، والتيارات وقوتها ، يستطيع قائد السفينة أن يواجه هذه القوى ويستغلها لصالح الوصول بسفينته إلى المرفأ المقصود وتأثير المنزل وضغوط البيئة يستطيع أن يجند كل القوى متضامنة مع مجهوداته لأحداث النمو التربوى .

وعلم النفس بما أنه الدراسة المنظمة لجميع القوى المسئولة عن النمو التربوى له فائدته القيمة فى معاونة المدرس على تكييف جهوده بأفضل الوسائل والطرق لهذه القوى كما يلزم علم النفس التربوى المدرس بأن يدرك مستوى النمو والنضج والخبرة حين تخطيطه للأدبية وحين تنفيذ القرارات الدراسية .

ونحن فى كل ماسبق قد افترضنا أن عوامل الأخرى عوامل مواتية وحليفته ، وأن المدرس قد يدعها تعمل ويتعاون معها فى جميع الظروف ولكن من سوء الحظ بعض هذه القوى الأخرى ليست حليفة كما أن بعضها فى كثير من الأحيان يشكل عقبة بالنسبة للمدرس ويجعل مهمة التغلب عليها صعبة . فمثلا بسبب النمو الطبيعى وحاجة الطفل للمخاطرة قد تعترض هذه الحاجة طريق تحقيق الأهداف التربوية العامة للصحة والأمن وتكون مسئولية المعلم هنا هى توفير أنشطة تربوية تسد حاجة الطفل إلى المخاطرة دون أن تتعارض مع أمنه وسلامته . وبالمثل فإن النمو الطبيعى للفرد يتطلب حاجته إلى موافقة الجماعة وقد تؤدى هذه الحاجة بالشباب إلى ان يسلكوا فى سبيل إرضاء الجماعة طرقا تجعلهم يفقدون رضا المجتمع الخارجى ،وهكذا فبدلا من أن تضطلع قوى النمو الطبيعى بتنفيذ أنشطة سليمة تحقق النمو التربوى ، قد تتحول إلى منشأ كل نمو يتحتم على المدرس مواجهتها وإيجاد حلول صحيحة لها . وهنا تبرز أهمية علم النفس التربوى .

٣ — المعاونه فى تفهم طبيعة النمو التربوى :

تعتبر عمليات النمو التربوى تحدياً فعلياً لقدرات المدرس العقلية . والمدرس بحكم عمله ووضعه يعيش فى صميم عمليات النمو التربوى ولديه من الدواعى والأسباب ما يجعله مضطراً لفهمها . فالمدرس يلاحظ الكثير من مظاهر هذا النمو فهو يرى الطفل ينمو نحو الاستقلال والاعتماد على النفس ، ومع ذلك يحتاج إلى النصح والإرشاد والتوجيه، وهنا قد ينشأ صراع بين الظاهرتين. والمدرس يلاحظ الشاب والفتاة يخرجان من طوق الخجل الذى يصحب مرحلة المراهقة إلى دور الرجولة الكاملة والأنوثة المستقرة .

وهو فى ملاحظته لكل تلك الظواهر يقوده تفكيره إلى البحث والاستفسار وهو يتابع هذه العمليات تلبية لخاصة الاستقصاء والرغبة فى المعرفة . هذا التفهم لظواهر النمو يؤدى إلى زيادة القدرة الفعلية عند المدرس لتوجيه تلاميذه ، وهذه حقيقة ملموسة عن عمليات الفهم . فالفلاح يتفهم طبيعة التربة التى يزرعها وأفضل الأوقات لزراعة المحاصيل المعينه وأنسب نوع من الأسمدة إلى غير ذلك . والملاح يتعلم القواعد والمبادىء التى يتنبأ بها عن حالة الطقس ويدرس استخدام الأدوات التى تدل على اتجاه الأنواء وصاحب المطعم يتعرف على الأصناف المفضلة لدى المجموعات المختلفة التى تؤم مطعمه وهكذا .

كل هذه الأمور تساعد عمليا فى إنجاح المهن فى المجالات المختلفة ونحن نرى أن المدرس بحكم وجوده فى صميم عمليات النمو التربوى قد تفهمها وكون لنفسه رأياً فيها. فمثلا كثيرون من المدرسين لهم رأيهم الخاص فى مسائل النقل الآلى وفى مضار أو فوائد أن يعيد التلميذ صفاً دراسياً أو أن يتخطى صفاً وفى مزايا وعيوب أن يكون الطفل وحيداً إلى غير ذلك من الموضوعات التربوية التى تتعلق بنمو التلاميذ .

ويجب ألا ننظر إلى آراء المدرسين فى هذه الاتجاهات على أنها فجه أو

قليلة الفائدة، كما لا يجب أن نغفلها أو نتجاهلها. فالتربية قد تتأثر بآراء المدرس أكثر من تأثرها بقدراته ومهارته فى التدريس ،بل أن آراء المدرس لها خطورتها واتجاهاته أبلغ خطورة فى التأثير على النمو من مهارته كمدرس .

فإذا سلمنا بصحة هذا ،فإن المدرس فى حاجة إلى أن يصحح معلوماته التى خلص منها إلى نتائج معينة وأن يدرب ويقوى قدرته على استخلاص النتائج الصحيحة من الملاحظة .فلن يقتضى الأمر فقط أن يكون المدرس لنفسه رأياً فى النمو التربوى بل ينظر أن يكون حجة فى مثل هذه الأمور وسوف يتوقع أولياء أمور التلاميذ منه الكثير من النصح والإرشاد فى المسائل التى تهم وتمس نمو أبنائهم التربوى .

وعلم النفس التربوى بما أنه الدراسة المنتظمة لمراحل النمو يفيد المدرس فائدة عظمى فى الوصول إلى نتائج صحيحة عن طبيعة النمو التربوى ،وهو يعرض الآراء التى خلصت اليها الأبحاث والدراسات الطويلة فى هذا المجال . ومن المهم أن يقارن المدرس بين آرائه وبين النتائج التى ظهرت من الأبحاث وبين آراء بعض العلماء الذين أعطوا من وقتهم وجهدهم الكثير لاستقصاء حقيقة هذه الظواهر المعقدة .

ونحن لا نود هنا أن نؤكد صحة جميع الآراء التى خلص اليها المتخصصون فى دراسة هذه الموضوعات ، فنحن ندرك مدى تضارب النتائج فى كثير من التجارب .ولكن المدرس الحصيف هو الذى يدرس الآراء المختلفة للباحثين ويقارن بينها وبين ملاحظاته وتجاربه ثم يخلص إلى رأى فى الموضوع المعين بعد البحث والتمحيص .

وعلى ذلك فعلم النفس التربوى يعاون المدرس فى نواحى النمو التربوى وهو يعطى المدرس صورة واضحة عن جوانب ومظاهر هذا النمو ،وبذلك يوضح له العمليات الأساسية التى فى اطارها يتشكل عمله والتى يجب أن يتفحصها ويتعمق فى فهمها ويجعلها موضع الاعتبار حين يوجد التلاميذ .

الأدوار الأخرى التى يلعبها علم النفس التعليمى فى معاونة النمو التربوى :

١ — تقديم بعض موضوعات علم النفس العام :

علم النفس التعليمى هو فرع من علم النفس العام مكيف ومتخصص لخدمة المدرس . فبجانب وظيفة علم النفس التعليمى من توضيح النمو التربوى فأنه يخدم أغراضا عديدة فى مجال التربية . فالمدرس يتعامل مع أفراد وهو فى ذلك بالطبع محتاج الى معرفة بعض أوجة علم النفس العام وإذا فمن الأمور التى لها قيمتها أن ينتقى علم النفس التعليمى الموضوعات ذات الأهمية للمدرس والتى يشملها علم النفس العام ويقدمها فى مضمون واطار خاص هذه الموضوعات يكون لها اتصال واضح بالعمليات التعليمية ويكون لها نفع ملموس فى معاملة المدرس مع تلاميذه، وتنتقى لعلاقاتها الوطيدة بالمشكلات التعليمية . ومن تلك الموضوعات الادراك ، الدوافع ، التذكر ، والتعلم .

٢ — تقديم النصح فى مشكلات تربية معينة :

كثير من موضوعات علم النفس التربوى تعطى اجابات عن تساؤلات عديدة تعترض المدرس فى مواقف عمله وتقدم الحلول لبعض مشكلات يواجهها . ومعظم كتب علم النفس التربوى تفى بهذه الحاجة وأن لم تنظم بحيث تدور حول مشكلات واقعية وتعطى نصيحة عالم النفس فيها — (إلا فى القليل منها) . ويجد المدرس الأجابة على تساؤلاته التربوية متضمنة فى موضوعات على النفس التعليمى لجزء من المادة التى يقدمها .

وفى هذا المجال يكون علم النفس التعليمى علماً تطبيقياً فهو تطبيق علم النفس العام على مسائل التربية مثلة فى ذلك تماما مثل تطبيق أسس علم الطبيعة فى عمليات الهندسة ومسائلها .

ومع ذلك فعلم النفس التربوى ليس مجرد تطبيق علم النفس كعلم على التربية كفن فحسب ، ولكن الأهم من ذلك أن علم النفس التربوى هو علم دراسة

مظاهر النمو التربوى دراسة سيكولوجية .وبهذا المفهوم لم يعد تطبيق مبادىء علم النفس على مسائل التربية بل أصبح قسماً خاصا من علم النفس يهتم بأمور التربية، فهو الفرع من علم النفس الذى يبحث فى تفهم مظاهر النمو التربوى وضعه فى ذلك تماما وضع علم النفس الأجتماعى الذى هو قسم من علم النفس تهدف دراسته إلى تفهم الظواهر الاجتماعية .

خاتمـة :

أن المعلومات عن النمو التربوى تتزايد يوما بعد يوم وهى فى ذلك تشكل هيكلا عظيما من المعلومات يكون مجالا متخصصا للدراسات النفسية . هذا المجال من الأهمية بحيث يسهم بانجازاته فى الميدان الأعم والأوسع — ميدان علم النفس العام . وأن المستقبل لقريب حيث تتاح الأمكانيات العلمية لتجميع أفضل لمعلومات النمو التربوى ، وتحليلها بطرق أفضل لتكون مفتاحا لتفهم الظواهر الاجتماعية .

فالمدرسة أولا وأخيراً هى أقرب شبيه بالمجتمع الخارجى وهى المجتمع الصغير الذى نستطيع أن نحصل فيه على أنواع متعددة من السلوك الأجتماعى . وهى المعمل الذى يمكن أن تجرى فيه تجارب ودراسات على هذه الأنماط من السلوك . وهى المؤسسة التى توفر مجالا للملاحظة الدقيقة للسلوك الاجتماعى قد لا نستطيع تتبعه فى أى مجال آخر .

الفصل الثانى

الذكاء واختباراته

الذكاء

---

* معنى الذكاء .
* تعريفات الذكاء .
* طبيعة الذكاء وتكوينه .
* النظريات الخاصة بطبيعة الذكاء :
  — نظرية العوامل المتعددة .
  — نظرية العاملين .
  — نظرية العوامل الأولية .
* لمحة تاريخية عن قياس الذكاء .
* اختبارات الذكاء .
  — ما هو الاختبار العقلى .
* التقنين .
* الوحدة فى القياس العقلى :
  — العمر العقلى .
  — نسبة الذكاء .
  — توزيع الذكاء .
* شروط مقاييس الاختبارات الصحيحة :
  ١ — ثبات الاختبار .
  ٢ — صدق الاختبار :
  (صدق المضمون — الصدق العاملى) .
* أنواع الاختبارات العقلية :

أولا : الاختبارات اللفظية :

(أ) الاختبارات اللفظية الفردية .

(ب) الاختبارات اللفظية الجمعية .

ثانياً : الاختبارات غير اللفظية :

(أ) الاختبارات غير اللفظية الفردية .

(ب) الاختبارات غير اللفظية الجمعيه .

(حـ) اختبارات المواقف .

الذكاء

معنى الذكاء :

يجب أن نشير إلى أن الذكاء فى علم النفس مصطلح علمى يختلف استعماله عن مدلول الكلمة فى الحياة اليومية حقيقة قد يكون اقتباس علماء النفس لكلمة الذكاء مصدره الحياة العامة ولكن الكلمة الآن — فى وضعها النهائى الحالى — أصبحت علماً — له مدلول معين محدود وأذن فيجب أن نبدأ أولا بتعريف مفهوم الذكاء .

يعود الفضل فى تداول كلمة « الذكاء » بمعنى « القدرة العامة » إلى جولتون (Gogton) وبينه (Binet) فقد حاول هذان الرائدان فى مجال علم النفس أن يضعا من الاختبارات ما يقيس القدرة العامة ويلوح أنهما كانا يعتقدان أن هذه القدرة قدرة فطرية .

وفيما يلى مجموعة تعريفات الذكاء :

التعريف الأول :

وهو مبنى على معنى التكيف . أى تكيف الفرد مع البيئة ، أىأن الذكاء يعتبر قدرة عقلية عامة تساعد الفرد على مجابهة المواقف الجديدة وحل المشاكل. أنه القدرة على أن يعيد الفرد تنظيم أنماط سلوكه حتى يتمكن من مجابهة المواقف الجديدة ، وبذلك يكون الشخص الذكى هو الشخص القادر على أن ينوع من سلوكه ويغيره كلما تغيرت الظروف ، بينما يكون الشخص الغبى هو الشخص الذى لا يمكنه تعديل سلوكه إذا ما تغيرت الظروف .

التعريف الثانى .

وفيه يعرف الذكاء بأنه القدرة على التعلم بالمعنى الواسع . فكلما اذداد

قدرته على التعلم ، وبالتالى إزدادت خبراته وزاد نشاطه .

التعريف الثالث :

وفيه يعرف الذكاء على أنه القدرة على التفكير المجرد ، وتمين هذا القدرة على استعمال المفاهيم النافعة ، والرموز المختلفة للتصرف فى المواقف المختلفة خاصة تلك المواقف التى تتضمن مشاكل يتطلب حلها استعمال الرموز اللغوية (اللغة) أو الرموز العددية (الرياضة والحساب) .

التعريف الرابع :

أشار جاريت (Garett) الى أن الذكاء هو القدرة على النجاح فى المدرسة أو الكلية .

كما أنه يوجد تعريف آخر فى نظر كل من جاريت وسوبر (Super) معناه أن الذكاء يتضمن القدرات المطلوبة فى حل المشاكل والتى تتطلب بدورها فهم الرموز واستعمالها .

ويقول سوبر أن هذا التعريف عملى لأنه مؤسس على تحليل العامل الكامن فى حل المشكلات والذى تمثله اختبارات الذكاء ، وهو أوسع من التعريفات المؤسسة على اختبار معين لأن هذا التعريف لا يتضمن فقط الأعمال المتوطنة فى الاختبار ، بل يتضمن كذلك الأعمال الموجودة فى البرامج الدراسية والتى يعتبر التنبؤ عن النجاح فيها غرض الاختبار .

فإذا كنا نهدف إلى صوغ تعريف أجرائى للذكاء يجب أن نأخذ فى الأعتبار ما يلى :

أولا : — الذكاء بمعناه العلمى عبارة عن تكوين فرض أى أننا لا نلاحظ الذكاة مباشرة ، ولا نقيسه قياساً مباشراً . إنما نستدل عليه من آثاره ونتائجه ، مثل فى ذلك مثل الطاقات الطبيعية كالحرارة والمغناطيسية والكهرباء . فنحن لا نلاحظ هذه الأمور ملاحظة مباشرة ، وإنما عن طريق آثارها ونتائجها ، فمن منا رأى الحرارة أو لمسها ، أو رأى الكهرباء أو لمسها ، نحن لا نلمس إلا شيئاً حاراً ،

وسلكا به تيار كهربائى. كذلك الحال فى الذكاء ، نحن لا نلاحظه بطريقة مباشرة وإنما نلاحظه فى سلوك الفرد فى موقف معين ، ونرصد تصرفاته المختلفة ، ونستنتج بعد ذلك القدر الذى يتمتع به من الذكاء.

ثانياً : — لاشك أن ذكاء الفرد يرتبط بإمكانية اداء معين فى موقف خاص . أى إنه قدرة بمعنى أنه يرتبط بطريقة تصرف الفرد فى موقف معين . والقدرة علمياً تتضمن وجود مجموعة من أساليب الأداء الأخرى أى ترتبط بغيرها ارتباطاً ضعيفاً .

وهكذا يجب أن يكون تصورنا لمفهوم الذكاء على أساس أنه مفهوم إحصائى ظهر نتيجة الأبحاث التجريبية الإحصائية فى القياس العقلى. أى أننا لا نعرف الذكاء إلا بآثاره ونتائجه من الأختبارات أو المواقف التى تعتبر مثيرات للأفراد ويستجيبون لها عن طريق أسلوب معين من أساليب الأداء التى يمكن قياسها. فالذكاء من حيث تكوين فرضى دلت على وجوده النتائج المستخلصة من اختبارات خاصة تعرف باختبارات الذكاء ، ونتائج تطبيق مناهج التحليل العاملى على الوقائع المستمدة من هذه الاختبارات .

التعريف الخامس : —

بناء على ماسبق يمكن تعريف الذكاء بأنه « مجموعة أساليب الأداء التى تشترك فى كل الاختبارات والتى تتميز عن غيرها من أساليب الأداء الأخرى ، والتى ترتبط بها أرتباطا ضعيفاً » .

التعريف السادس :

يعرف نايت (Rex kntght:) الذكاء بأنه القدرة على اكتشاف الصفات الملائمة للاشياء وعلاقتها بعضها ببعض، أو صفات الأفكار الموجودة أمامنا وعلاقتها ببعضها البعض، أو هو القدرة على أن توجد أفكار أخرى مناسبة إذا

عرض لنا عرض أو ظهرت أمامنا مشكلة .أى أنه القدرة على التفكير فى العلاقات او التفكير الإنشائى الذى يتجه إلى تحقيق هدف ما .

ويتضمن الذكاء قدرات ثلاث :

١ — قدرة الإنسان على إدراك عملياته العقلية الخاصة .

٢ — قدرة الإنسان على اكتشاف العلاقات الحقيقية بين الأشياء المعروضة سواء اكانت مدركة إدراكا حسيا أو متصورة بالعقل .

٣ — القدرة على استنتاج المتعلقات .

ويمكن القول بأن الذكاء هو الطاقة العقلية او العائد العقلى أو هو الصفة المرافقة للعقل الذى يعمل بنشاط وفهم وعمق وسرعة . أى أن الذكاء هو اسم وصفة فى الوقت ذاته .

بعض تعريفات أخرى للذكاء :

لقدعرف العالم ودروه.. (Woorow) الذكاء بأنه القدرة على اكتساب القدرة

وعرفه كلفن (Golvln) بأنه القدرة على التعلم .

وعرفه ترمان (Ternam) بأنه القدرة على التفكير المجرد .

وعرفه كوجر (kchger) بأنه القدرة على ادراك العلاقات .

وعرفه بنتر (binter) بأنه قدرة الفرد على التكيف بنجاح للعلاقات الجديدة فى الحياة .

وعرفه شترن (Stern)بأنه مقدرة عامة فى الفرد يكيف بها تفكيره عن قصد وفقاً لما يستجد من مطالب . أو هو القدرة العامة على التكيف عقلياً طبقاً لمشا كل الحياة .

وعرفه الفرد بينه (A,Binet) بأنه القدرة على الحكم السليم ، وهو يشمل أربعة عناصر رئيسية هى : —

١ — توجيه الفكر فى اتجاه معين والاستمرار فى هذا الاتجاه .

٢ — الفهم

٣ — الابتكار .

٤ — نقد الأفكار ووزن قيمتها .

طبيعة الذكاء وتكوينه

حاول « ستودارى Y, D, Stooard, » أن يجمع أهم المعانى للتعريفات المختلفة فى مفهوم عام للذكاء ونادت به محاولته إلى تعريف الذكاء بأنه نشاط عقلى يتميز بالصعوبة أو التعقيد أو التجريد والاقتصار والتكيف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار وتركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفى .

والهدف من محاولة استغراق هذه المفاهيم الكشف عن الخواص الرئيسية للذكاء حتى يمكن — إخضاعها للقياس والبحث التجريبى الأحصائى الذى يمدلها لها أو يبقيها أو يحذف ما لا يصلح منها لتحديد معنى الذكاء .

ولقد وجدت ثلاثة نظريات عن طبيعة الذكاء ترتبط كل نظرية باسم عالم علماء النفس أو الإحصاء .

أولا .. نظرية تورنديك : نظرية العوامل المتعددة

ترى هذه النظرية أن الذكاء يتكون من عدد كبير من العناصر أو العوامل المنفصلة ، وكل عامل منها عبارة عن عنصر دقيق يدل على قدرة من القدرات .

وهذه النظرية نظرية ذرية ،أى أنها تقسم القدرة العقلية إلى ذرات أو جزئيات ،

غير أنها تؤكد أن هناك أنواعا من النشاط العقلى بينها عناصر مشتركة ، ولذا يستحسن ضمها إلى بعضها فى مجموعات مثل القدرة اللغوية التى تتطلب عدة عمليات يدخل فيها استعمال الأرقام .. وهكذا .

ويهمنا هنا أن نبين أن آراء تورنديك كانت تتطور مع الزمن :

١ — فنى بداية الأمر كان يعتقد أنه لايوجد فى الحياة العقليـة أى شىء ينتمى إلى أى شىء .

٢ — أعلن بعد ذلك أن هناك ثلاثة أنواع من الذكاء هى :

(ا) الذكاء المجرد

(ب) الذكاء الاجتماعى

(ج) الذكاء الميكانيكى

٣ — تحول بعـد ذلك إلى تعريف الذكاء عن طريق العمليات التى يؤديها الفرد وهذه العمليات هى التى تدخل فيها العناصر المشتركة ووضع اختبار الذكاء على هذا الأساس بحيث يتكون من أربعة أجزاء هى :

* إكمال الجمل
* العمليات الحسابية
* اختبار الـكلمات
* اختبار اتباع التعليمات

وبتحليله للعمليات التى تقيسها هذه الاختبارات انتهى إلى وصف الذكاء عن طريق ابعاد ثلاثة هى المدى والمساحة والارتفاع .

فالارتفاع يبين مدى صعوبة العمليات التى يتمكن الفرد من أدائها

والمساحة تبين مجموع العمليات التى يتمكن الفرد من أدائها فى ٠ -
درجة صعوبة معينة .

أما المدى فهو متوسط ما يتمكن الفرد من أدائه فى عمر عقلى وعمر
زمنى معين .

ثانيا : — نظرية العاملين نظرية سبيرمان Spear lman

وهى تؤكد بأن إلى نشاط عقلى يعتمد أولا وأخيراً على عامل عام يدخل فى كل العمليات العقلية ويرمز لهذا العامل بالحرف (G) وهو يوجد لدى كل فرد ولكن بدرجات مختلفة لأن الناس يختلفون فى قدراتهم العقلية وأنه يدخل فى العمليات العقلية المختلفة بدرجات مختلفة وذلك لأن — العمليات العقلية تتفاوت فيما تحتاج إليه من الذكاء العام .

وقد اعتبر (سبيرمان) هذا العامل العام نشاطا عقليا لأن دور هذا العامل فى عالم الذكاء يشبه دور القوة الطبيعية أو النشاط الطبيعى فى عالم الطبيعة ، وأنه كغيره من المفاهيم العلمية إذ لا يمكننا التعرف عليه إلا عن طريق مظاهره — وفى الذكاء بالذات عن طريق إختبارات الذكاء .

ويلاحظ أن(سيبيرمان) قد توصل إلى هذا العامل العام ليفسر به معاملات الارتباط الموجوده بين العمليات العقلية المختلفة كما بينتها الاختبارات ، فكان معاملات الارتباط ترجع إلى وجود العامل العام المشترك بين العمليات العقلية وهو يبين مقدار الترابط بين أى عمليتين والمدى الذى يشترك فيه هذا العامل العام فيها .

ثم أضاف سيبرمان إلى هذا العامل العام ، عاملا آخرا هو العامل الخاص (S) وهو عامل خاص بكل عملية ويعزى إليه نسبيا عدم وجود الارتباط العام بين أى عمليتين لوجود عامل خاص بكل عملية .

كذلك أضاف بعد ذلك عاملا ثالثا هو العامل الطائفى ، ويعزى إلى هذا العامل الارتباط الموجود بين مجموعة من العمليات المتشابهة .

وبذلك يكون تبعاً لهذه النظرية ، كل العمليات العقلية مشتركة فيما بينها فى العامل العام الذى يدخل فيها بدرجات مختلفة وأن كل عمليه قد تكون متصلة بمجموعة متشابهة لها ومشتركة معها فى عامل بأن يسمى بالعامل الجمعى أو العامل الطائفى ، كما أن لكل عملية خاصا — بها .

ثالثا . . . نظرية العوامل الطائفية « الأولية »

وهذه النظرة لـ (ترستون) (Thurstone) وهى وتعتبر نظرية متوسطة بين نظرية ثورنديك ونظرية سبيرمان .

ولا يعتبر النشاط العقلى تبعا لهذه النظرية نتاجا لعدد كبير من العوامل كما تدعى نظرية (ثورنديك) كما لا يعتبر نتاجا لعامل عام يدخل فى كل العمليات العقلية كما يدعى (سبيرمان) وإنما يمكن تفسير معاملات الارتباط التى توجد بين العمليات المختلفة على أساس عامل أولى يدخل فى هذه العمليات ولا يدخل فى غيرها وربط هذا العامل بينها ويعطيها وحدة نفسية ووحدة وظيفية تميزها عن غيرها من العمليات العقلية وتكون هذه العمليات فيما بينهما مجموعة لها عاملها الخاص وبهذا يكون هناك عدد من مجموعات القدرات العقلية كل مجموعة لها عاملها الخاص ، ولهذا تسمى هذه النظرية بنظرية العوامل الأولية .

وهذه العوامل الأولية فى نظر ترستون هى .

١ — العامل العددى :

وهو القدره على أداء العمليات الحسابية بسرعة وبدقة .

٢ — العامل اللغوى :

وهو يوجد فى الاختبارات التى تتضمن اللغة .

٣ — عامل التصور البصرى :

ويدخل فى العمليات التى تتطلب من الفرد حل مشكلة تتطلب تصور الأشياء وهى تشمل — حيزا أو فراغا .

٤ — الطلاقة فى استعمال الكلمات :

ويوجد فى العمليات التى تتطلب من الفرد التفكير فى كلمات منفصلة بسرعة.

٥ — عامل التعقل:

ويوجد فى العمليات التى تتطلب من الفرد اكتشاف قاعدة أو مبدأ يجمع بين سلسلة أو مجموعة من الحروف .

٦ — الذاكرة الصماء :

ويظهر فى القدرة على الحفظ بسرعة .

ويضاف إلى العوامل السابقة عاملان آخران هما القدرة على الإدراك والقدرة على الاستنتاج كما أن ترستون يؤكد استقلال هذه العوامل أو القدرات بعضها عن بعض ، أى أن — معاملات الارتباط بينهما تكون نظريا صفراً إلا أن النتيجة ليست كذلك عمليا . إذ يوجد بينهما بعض الارتباط .

قياس الذكاء

لمحة تاريخية:

لاشك أن قياس الذكاء كان أهم ماشغل العلماء فى بداية حركة قياس الفروق الفردية لذا يتمشى تاريخ قياس الذكاء مع تاريخ قياس هذه الفروق وبالتالى يتمشى مع تاريخ التجريب فى علم النفس .

وكان لدى القدماء الصفات التى يصفون بها الناس تبعا لفكرتهم عن الذكاء ، فكانت لديهم ألفاظ كالمعتوه والأبله لوصف من لايعتبرونهم فى عداد الأذكياء ، كما كانوا يتخذون المستوى العلمى والقدرة على التعلم كمعيار للذكاء فكان الشخص الذكى عندهم هو الشخص القادر على أن يتعلم ويلم بشتات ألوان المعرفة ، وكانوا يرون أن كمية المعلومات لدى الفرد دليل على مدى ذكائه وقد عرف الذكاء قديما بأنه قوة ، كما نظر إليه البعض على أنه وظيفه إدراكية تمثل جانبا من الحياة العقليه تقابل الجانب الانفعالى .

وبقيام معمل علم النفس التجريبى (دفونت) كان من الطبيعى أن ينظر علماء التجريب الأوائل للذكاء على أنه قوة طبيعيه فى الإنسان ، ويحاولون قياسه عن طريق العمليات الجسمانية .

وبذلك حاولوا التوصل إلى الذكاء عن طريق الحواس ، خاصة وأن الاعتقاد الذى كان سائدا بينهم هو أن الحواس هى مفتاح العقل .

ولهذا اتجه البحث إلى قياس الذكاء عن طريق العمليات العقلية العليا كالتفكير والتخيل وما إليها من العمليات التى كانت تسمى قديما بالملكات ، وكان الاعتقاد السائد قديما أن هذه الملكات منفصل بعضها عن بعض فى وظيفتها ، وهذا أدى إلى التحول عن قياس النشاط العقلى ككل فى العمليات العقلية وكانت

هذه الخطوات بداية الفتح فى قياس الذكاء بالاختبارات الحديثة .

إختبارات الذكاء :

الأسس العامة للاختبارات العقلية :

من المبادىء الرئيسية فى القياس العقلى أن الذكاء لايقاس قياسا مباشراً ، أننا لانستطيع قياس الكهرباء التى نستعملها فى منازلنا قياسا مباشرا ، بل إننا نضع عداد كهربائيا ، وهذا العداد يعمل عن طريق استخدامنا للتيار الكهربائى فى الأعمال المختلفه وبالتالى كلما سحب التيار اشتغل العداد وسجل الرقم بطريقه آلية كذلك الحال فى القياس العقلى فأننا نعطى الفرد عملا معينا لإجرائه على شرط أن يتطلب هذا العمل ممارسه بعض الوظائف العقلية العليا ، ثم نسجل نتائج هذا العمل بطريقة دقيقة موضوعية ثم تقارن عمل هذا الفرد بعمل غيره من الأفراد المتساوين معه فى العمر الزمنى ، الموجودين تحت نفس الشروط.

ما هو الاختبار العقلى :

هو مقياس مقنن لعينة من السلوك ، وإذا أردنا تحديداً للاختبارات العقلية فيمكننا أن نقول أن الاختبار العقلى هو مجموعة من المشكلات التى تقيس إداء الفرد فى مظهر معين من مظاهر السلوك المعرفى أو الادراكى .

ويقصد بذلك أن الاختبار العقلى يمكن أن يكون فى أى مستوى من مستويات التنظيم العرفى وذلك يتوقف على مستوى نضج الأفراد الذين يوضع لهم الاختبار فلا شك أن مقياسا لذكاء اطفال ما قبل المدرسة الإبدائية ، يختلف فى مكوناته عن اختبار الأطفال فى نهاية هذه المرحلة التى يوضع الأختبار لأفرادها .

التقنين :

نحن نهدف من إختبار الذكاء إلى مقارنة الأفراد بعضهم ببعض حتى نستطيع

إصدار حكم موضوعى عليهم فى ما يقيسه الأختبار الذى طبق عليهم وموضوعى الحكم الناشىء عن تطبيق الأختبار يتطلب ما يلى : —

أولا : — أن تكون شروط أجراء الأختبار واحدة :

ففى الظواهر الطبيعية تحاول تثبيت كل الشروط ما عدا شرطا واحدا هو الذى يكون موضع الدراسة العلمية ، ونقصد بذلك أن تكون التعليمات واحدة بالنسبة إلى الجميع ، والمسائل التدريبية واحدة ، وأن تكون الشروط التى يجرى فيها الأختبار متماثلة بقدر الأمكان وأن يكون المتغير الوحيد هوإداء الأفراد فى الإختبار المعين ، وبذلك يكون أول شروط التقنين هو توحيد مختلف الشروط التى يجرى فيها الإختبار كالزمن والتعليمات والتدريب وما إلى ذلك .

ثانيا : — يجب أن تكون طريقة التصحيح واحدة بالنسبة لكل من يجرى عليه الاختبار ، وأن لا يتدخل التقدير الشخصى بحال من الأحوال أوبأية صورة من الصور فى تقدير درجة المفحوص فى الإختبار وتكون معادلة التصحيح فى الصورة :

$$د = ص - \frac{ع}{ن - ١}$$

أى أن الدرجة النهائية التى ينالها المفحوص تساوى الأجابات الصحيحة مطروحا منها ناتج قسمة عدد الأجابات الخطأ مقسوما على عدد الاختبارات فى كل سؤال وذلك حتى نضمن أن درجة المفحوص فى الاختبار تعبر عن حقيقة ادائه وقدرته .

١ — د = الدرجة النهائية ص = الأجابات الصحيحة

ع = عدد الأجابات الخطأ ن = عدد الاختبارات فى كل سؤال

الوحدة فى القياس العقلى :

من الضرورى طبعا أن نحدد معنى الوحدة التى يقاس بها الذكاء ، فلا قياس بدون وحده والوحده هى التميز الذى نضعه أمام الرقم الذى يقيس الشىء ، ففى الأوزان مثلا نستعمل الرطل أو الاقة أو الكيلوجرام أومضاعفاتها ، وفى الابعاد نستعمل المتر أو الياردة أو أجزاءها أو مضاعفاتها .

(أ) العمر العقلى :

أن خير تعريف يمكن أن يوضع للعمر العقلى ، هو أن العمر العقلى فى أختبار ما ، هو مجموع الأجابات الصحيحة التى تناسب عمرا زمنيا معينا .

(ب) نسبة الذكاء :

لوحظ أن العمر العقلى وحدة غير كاف ، فالطفل المتأخر عقليا عاما واحدا وهو فى سن الخامسة ، لا يتأخر عاما عقليا فقط فى العاشرة ، بل يتأخر عامين ؛ أى أن الفرق النسبى يجب أن يظل ثابتا ، ولذلك أدخل وليم شترن Wslliam atern معنى جديدا هو النسبة العقلية) Mental O uotient وكان يحصل عليها بوساطة قسمة العمل العقلى للطفل على العمر الزمنى له .

أى أنه إذا كان الطفل فى سن العاشرة وعمره العقلى ثمان سنوات تكون نسبته العقلية ($\frac{8}{10}$) أى (٨ ر ٠) .

ولكن (ترمان) Terman أدخل تقنينا جديداً فى نسبة (شترن) إذ أقترح ماسمى بنسبة الذكاء (Lqtélligence quotiont)

وكان يحصل عليها بقسمة العمر العقلى على العمر الزمنى والناتج مضروبا فى مائة .

أي أن :

الذى يضم مجموعات كبيره متنوعه من الناس ، وسموهم بصفات تشير إلى حظهم فى الذكاء ويتلخص هذا التقسيم فى الجدول الآتى .

الفئـــة	نسبة الذكاء من	نسبة الذكاء إلى	عددهم فى المجموعة
العباقرة	(١٤٠) فما فوق		٢٥ر٠ ٪
الأذكياء جدا	١٢٠	١٤٠	٧٥ر٦ ٪
الممتازون	١١٠	١٢٠	١٣ ٪
العاديون	٩٠	١١٠	٦٠ ٪
الأغبيـاء	٨٠	٩٠	١٣ ٪
الأغبياء جدا	٧٠	٨٠	٦ ٪
ضعاف العقول	أقل من (٧٠)		١ ٪

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

أى أن :

$$\text{ن . ذ} = \frac{\text{ع . ع}}{\text{ع . ز}} \times ١٠٠$$

ونسبة الذكاء هى المستعملة الآن فى مختلف المقاييس .

توزيع الذكاء :

لقد قام كثير من الباحثين بتقسيم الناس إلى فئات بحسب نسب ذكائهم فى منحنى التوزيع العادى .

شروط مقاييس الأختبارات الصحيحة :

أختبارات الذكاء المستخدمة فى المدارس دقيقة وقيمة وهى وسائل يمكن الاعتماد عليها فى القياس ، وأن هذه الاختبارات تجرى على كل طفل فى ظروف واحدة لاتتغير ، كماأن الشخص الذى يقوم بأجراء الإختبار وهو غالبا ما يكون أخصائيا نفسيا أو معلما درب — تدريبا خاصا واعد إعدادا يؤهله لهذا الإختبار ، ويسير فى عملية الإختبار وفق قواعد محدودة مقررة وضعها مصمو الاختبار .

كما يجب أن لا تتغير خطوات إجراء الأختبار وهذه ، ولكى تكون هذه المقاييس صحيحة يجب أن يتوفر ما يلى :

١ — ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار أنه لا يتغير إذا طبق على نفس الفرد فى شروط مختلفة والواقع أن مشكلة ثبات المقاييس لا تعتبر مشكلة رئيسية فى مقياس الظواهر الطبيعية فاذا كنا مثلا نقيس طول قماش أو وزن قطعة من الحديد ، فأن تكرار نفس المقياس الطولى أو الوزنى لن يغير من النتيجة شيئا ، ولكن الأمر فى المقاييس النفسية عموما والعقلية على وجه الخصوص ليس بهذه البساطة وذلك لأننا نقيس ظواهر سلوكية وطبيعة المقاييس المستعملة يجب أن تراعى شروط كثيرة كالمستوى الثقافى والوسط المهنى والبيىء ومرحلة النمو التى يمر بها الافراد الذين يطبق عليهم الاختبار .

ولا شك أنه من أهم الشروط التى يجب أن تتميز بها اختبارات القدرة العامه أن يكون ثابتا .. أى أن يكون خاليا إلى أقصى حد ممكن من أخطاء القياس .

وهناك عدة طرق لا ستخراج معاملات الثبات للاختبارات العقلية منها :—

١ — طريقة اعادة الاختبار :

وفيها نطبق الإختبار على مجموعة معينة من الأفراد ثم نعيد تطبيق نفس

الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد ، فى فترة لاتقل عن الأسبوع ولا تتجاوز الستة أشهر ثم نستخرج معامل الارتباط بين درجات نفس الأفراد فى الاختبار فى المرتين .

٢ — طريقة نصفى الأختبار :

وفيهما يقسم الأختبار إلى قسمين بعد إجرائه ، كأن تصحح الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية ، ونستخرج معامل الإرتباط بين هاتين المجموعتين من الدرجات.

٣ — طريقة صورتى الأختبار :

وهى فى الواقع مؤسسة على الطريقة السابقة يبدأ منها تعطى فرصة طبيعية للمقارنة التامة ، حيث لاتدخل معادلات لتصحيح معاملات الارتباط الناتجة .

٢ — صدق الأختبار :

ويقصد بصدق الأختبار صحته فى قياس مايدعى أنه يقيسه والمشكلة هنا فى منتهى الأهمية ، نظراً لأن الظواهر السلوكية ظواهر متداخلة ، ولا نستطيع فصلها أو عزلها كما يحدث فى الكيمياء أو الطبيعة ، وقد نضع أختياراً لقياس القدرة العامة مثلا ، وبعد ذلك يتضح لنا أنه يقيس شيئاً ماغير هذه القدرة كالتحصيل الدراسى مثلا ، أو الثقافة العامة .

وهناك طرق مختلفة فى البحث عن صدق الأختبار :

وذلك يتوقف على مظهر الصدق الذى نبحث فيه ، فيوجد مثلا :

صدق المضمون : أى محتويات الأختبار تعالج حقاً الصفة التى يوضع الأختبار لقياسها .

الصدق العاملى :

وهو ما يتعلق بمدى تشبع الأختبار بعوامل معينه .

أنواع الإختبارات العقلية

منذ عهد بعيد نشطت حركة القياس العقلى نشاطاً عجيباً فقد أصبح لدينا منذ ذاك الوقت أختبارات تقيس مختلف نواحى النشاط العقلى بدقة عجيبة .

وتنقسم الأختبارات العقلية إلى مايلى :

أولا : — الإختبارات اللفظية :

(ا) الأختبارات اللفظية الفردية .

(ب) الأختبارات اللفظية الجمعية .

ثانياً : — الإختبارات غير اللفظية :

(ا) أختبارات غير لفظية فردية .

(ب) أختبارات غير لفظية جمعية .

(حـ) أختبارات المواقف .

وسنحاول الآن عرض بعض هذه الأختبارات ، مركزين حول ما يستعمل منها فى مصر :

أولا : — الإختبارات اللفظية :

(أ) الإختبارات اللفظية الفردية :

أشهر هذه المقاييس فى العالم هو مقياس (بينه) ، وقد رأينا أنه وضع سنة ١٩٠٤ ثم نقح سنة ١٩٠٨ ثم نقل إلى أمريكا ونقح تنقيحات كثيرة أشهرها وأدقها تنقيح ترمان الذى أخرجه تحت أسم (ستانفورد بينه) نسبة إلى جامعة ستانفورد التى يعمل بها ترمان .

أما فى إنجلترا فقد أهتم الأستاذ (سيرل برت) بتنقيح الأختبارات وتطبيقه على الأطفال الإنجليز ونشر نتائجه فى التقرير الذى قدمه إلى منطقة لندن التعليمية .

أما فى مصر فقد عكف الأستاذ اسماعيل القبانى على ترجمة الأختبار كما نقحه ترمان مع إدخال بعض التعديلات عليه .

والأختبار فى صيغته العربية يحتوى على تسعين أختباراً مقسمة إلى مجموعات تصلح كل مجموعة لسن معينه وللاختبار كراسة تعليمات خاصة بالشخص الذى يجرى الأختبار ، وأخرى لتدوين أجابات المختبر والإختبارات فى أساسه لفظى .

(ب) الأختبارات اللفظية الجمعية :

وهى الأختبارات التى تدخل اللغة فى الأجابة عنها ، ويمكن تطبيقها على عدد من الناس فى وقت واحد ، وأشهر هذه الإختبارات بالعربية أختبار الذكاء الأبتدائى وأختبار الذكاء الثانوى .

١ — أختبار الذكاء الأبتدائى :

لقد أسس هذا الأختبار على أساس أختبار . Ballard للذكاء، والإختبار فى أصله مكون من مائة سؤال ، ولكنه ترجم إلى العربية مع استبعاد واضافة

ما يناسب الطفل المصرى فأصبح الإختبار فى مجموعة يتكون من (٦٤) سؤالا

ويمتاز هذا الأختبار عن أختبار (بلارد) الأصلى بأن أسئلته متدرجة الصعوبة الأمر الذى لم يكن موجوداً فى الأصل ، كما أن هذا التدرج ثابت أى أن الفرق فى الصعوبة بين السؤال نمرة (١٣) ، والسؤال نمرة (١٤) هو نفس الفرق فى الصعوبة تقريباً بين السؤالين (١٦ ، ١٧) وهذه بالطبع ميزه كبرى فى الأختبار نظراً لأنها تحقق التدرج المنتظم فى أسئلة المقياس .

وقد قسم الأختبار فى صورته العربية إلى قسمين :

يحتوى القسم الأول على (٣١) سؤالا والقسم الثانى على (٣٣) سؤالا والأختبار مؤسس على تذكر إعداد ، ومتضادات وعلاقة تشابه وترتيب جمل وتصور لفظى وسخافات .

٢ — أختبار الذكاء الثانوى :

هذا الأختبار من النوع اللفظى الجمعى الذى يطبق على مجموعة من الأفراد فى وقت واحد ، وهو من إعداد الأستاذ (اسماعيل القبانى) .

والأختبار يتكون من (٥٨) سؤالا ، هى عبارة عن أختبارات تكملة سلاسل أعداد ، وتكوين جمل ، وسخافات وإستدلال وأدراك علاقات لفظية ، ومعايير هذا الاختبار مقسمة إلى خمس طبقات (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) تقابل على التوالى الممتاز والذكى جداً ، ومتوسط الذكاء ودون المتوسط والغبى ، ويمكن تطبيق الأختبار على طلبه المدارس الإعدادية والثانوية أى على الأفراد الذى يتراوح عمرهم الزمنى بين (١٢ ، ١٨) سنة وكذلك يمكن تطبيق هذا الأختبار على أفراد يزيد عمرهم عن (١٨) سنه مع الحصول على نتائج طيبه .

أختبار القدرات العقلية الأولية :

وهذا الإختبار من إعداد الدكتور (أحمد زكى صالح) ، وهو مؤسس على

أختبار (ترستون) للقدرات الأولية ، والأختبار فى صورته العربيــة يتضمن أربعة أختبارات .

أختبار معانى الـكلمات :

وفيه على المختبر أن يعين الـكلمة المرادفة للفظ معين من بين أربعة كلمـات أخرى مثل :

ماهى أقرب الـكلمات لمعنى كلمة (أخ) من بين الـكلمات الآتية) عم ، أب ، شقيق ، قريب) .

٢ — أختبار الإدراك المـكانى :

ويعطى فيه المختبر شكلا نموذجياً ، ويطلب فيه إنتقاء الأشكال المشابهــة له ويلاحظ أن جميع الأشكال غير الشكل النموذجى أما منحرفه أو معكوسه ، وعليه أن يختار الأشكال المنحرفه وليست المعكوسه .

٣ — أختبار العدد :

وفيه يعطى المختبر عدداً من العمليات الحسابية (كالجمع) مثلا ، وتحت كل منها حاصل جمعها ، وعليه أن يؤكد بعلامة (✓) إذا كان حاصل الجمـع صحيحاً أو (×) إذا كان حاصل الجمع خطأ .

٤ — أختبار التفـكير :

وهو عبارة عن سلاسل حروف والمطلوب من المفحوص أن يدرس النظـام الذى تسير عليه كل سلسلة .

والاختبارات اللفظية بصفة عامة تتميز بما يأتى :

١ — أنها تشمل متنوعات من الأسئلة البسيطة التى لاتتوقف الإجابة عليها على الدراسة المدرسية .

٢ — تستعمل هذه الاختبارات متوسطات للاعمار المختلفة حتى يقارن الاداء بها ، فالعمر العقلى هو المتوسط الذى يقارن به الاداء فى كل سن .

٣ — تحاول الأسئلة فيها التوصل إلى العمليات العقلية العليا التى لاتعتمد على التوافق الحركى أو الأحساسات المختلفة .

٤ — تحاول تحقيق شرط توزيع الفروق الفردية فى المنحنى الجرسى (المنحنى الطبيعى) .

٥ — تنظر هذه الأسئلة على أن الذكاء قدره عامة.

ولكن هناك بعض الانتقادات التى وجهت لهذا الاختبار كالآتى :

١ — أنه أختبار لغوى ، وأن الدرجات عليه تتأثر بالقدرة اللغوية للفرد وهو بذلك لا يعطى صورة صحيحة لذكاء الأطفال الذين ولدوا لآباء يتكلمون لغة أجنبية غير الأنجليزية وكذلك ضعاف السمع والأطفال اللذين لايحسنون القراءة.

٢ — أن الدرجات فى الأعمار المختلفة تمثل قدرات مختلفة ، إذا يقيس الاختبار فى الأعمار الدنيا القدرة على الحكم والتميز والأنتباه ولا تلعب اللغة والتفكير دورها إلا فى الأعمار المتأخرة .

٣ — لا يعطى الاختبار قياسا صادقا للقدرات العقلية المختلفة.

٤ — تتأثر الدرجات على مثل هذه الاختبارات بشخصية الفرد وعاداته الوجدانية ، كما يؤثر خجل الطفل مع الكبار وعدم ثقته فى نفسه وفى النتيجة .

٥ — أنه غير صالح لقياس ذكاء الكبار لأن العينه التى قنن عليها لا يزيد العمر فيها على (١٨) سنة ، كما أنه ينتقد لأنه مقياس لقياس مدى النجاح فى المدرسة .

ثانياً : — الاختبارات غير اللفظية :

أن هذه الاختبارات خالية من العنصر اللفظى إذا استثنينا بطبيعة الحال بعض التعليمات اللازمة لإجراء الاختبارات ، والواقع أن هذه الاختبارات ذات

قيمة كبيرة فى القياس العقلى ، نظراً لأنه يمكن تطبقها على الأطفال ، وعلى الأميين من الكبار أو من يعانون تأخرا عقليا أو مدرسيا من أطفال المدارس الأبتدائية أو تلاميذ المدارس الثانوية .

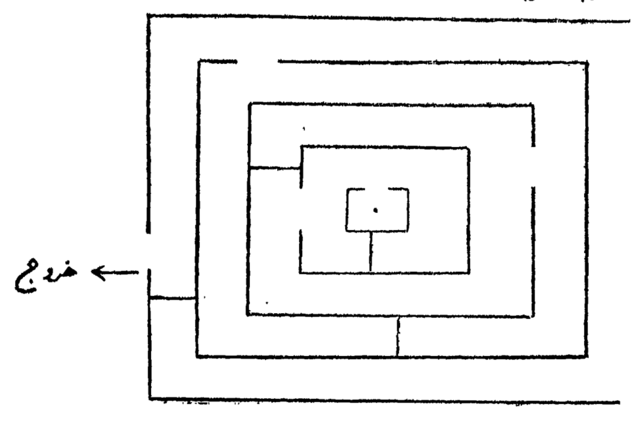
ولهذه الاختبارات رمزه كبيره وخاصة فى الحالات الكلينيكية إذ أنها تساعد الأخصائى النفسى على الاستدلال على بعض النواحى المزاجية للطفل .

١ — الاختبارات غير اللفظية الفردية :

وهذا النوع هو الغالب فى الاختبارات العملية ، إذ أن طبيعة تكوينها تجعلها فردية نظراً لما نتطلبه من أجهزة ، ومن مباشرة الفاحص للمفحوص ، ومن أشهر هذه الاختبارات اختبارمتاهات بورتيوس ولوحةسيجان،ولوحةهيلى .

متاهات بورتيوس :

وهذا الاختبار عبارة عن متاهات مرسومه على ورق ، ويبدأ بمتاهه تناسب عمر ثلاث سنوات وينتهى بمتاهه تناسب مع (١٤) سنه عمر عقلى والمتاهات متدرجة الصعوبة .



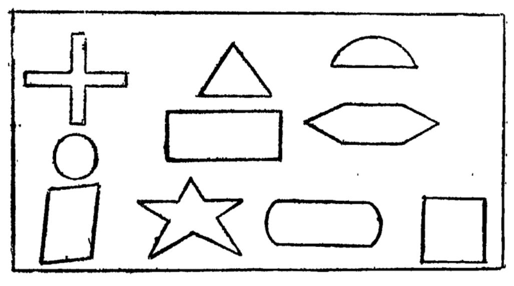
والشكل التالى الذى يمثل إحدى متاهات بورتيوس ، يمكن أن يناسب عمر عشر سنوات .

لوحتى أشكال سيجان

وهى عبارة عن لوحة خشبية تتضمن عشرة أشكال مفرغة فيها ، والأشكال من النوع البسيط كالمثلث والمستطيل والمربع ويجب أن توضع اللوحة عند الاختبار فى وضع معين ، ويجب كذلك أن ترحل القطع فى موضع آخر بطريقة خاصة ، ويطلب من المختبر أن يضع القطع المناسبة فى أماكنها بأقصى سرعة ممكنة ويجب أن يجرى الاختبار ثلاث مرات ويحسب الزمن بدقة الثوانى ، ويسجل زمن كل محاولة ، ويرصد أقصر زمن فى المحاولات الثلاث مجتمعة ثم طريق جدول المعايير حيث توجد مقابلات للزمن الذى أجريت فيه المحاولات ، وبهذه الطريقة نستخلص العمر العقلى .

ولهذا الاختبار ميزة كبرى فى أنه يقيس الذكاء فى سن ثلاث سنوات ونصف إلى سن العشرين .

والشكل التالى سيوضح لنا لوحة أشكال سيجان



(ب) الاختبارات غير اللفظية الحسية .

هى تلك التى يمكن اجراؤها على عدد من الأفراد فى وقت واحد لاتعتمد فى اجرائها على اللغة ومن أهم هذه الاختبارات اختبارات سبرمان الحسية للذكاء واختبار الذكاء المصور للأطفال

١ — اختبارات (سبيرمان) الحسية للذكاء :

وهى تلك التى تتوقف على إدراك العلاقات بين أمور مختلفة ، وقد أسست على قوانين (سيبرمان) فى التفكير ، وقد طبقت فى انجلترا وفى مصر وقد قام بتنقيحها الأساتذة القبانى والقوصى بمساعدة عبد السلام ورأفت وشلتوت وغالى .

والاختبار يتكون من قسمين :

القسم الأول :

وهو يحتوى على اختبارين علاوة على الاختبار التمهيدى والفكرة العامة فى هذا القسم هى إدراك صفة تميز مجموعة من الأشكال عن غيرها، فمثلاإذا كانت

(خطأ)　　　　　　　　　　　　　　(صواب)



فما هو الصواب فى المجموعة الآتية :

القسم الثانى :

وهو يحتوى على اختبارات علاوة على الاختبار التمهيدى ويكون المطلوب فيه إضافة بعض الخطوط على أشكال معينة كى تشابه أشكالا أخرى ، فمثلا يكمل كل شكل من (ص كى يشابه (س) الذى على يساره .

الدرجة	رقم	ص	س	ص	س	ص	س	ص	س
	١								
	٢								
	٣								

٢ — اختبار الذكاء مصور للأطفال:

هذا الاختبار من وضع الأستاذ (القبانى) وهو يتكون من تسع اختبارات هما:

١ — اختبار التعليمات كتمييز اليد اليمنى من اليد اليسرى .

٢ — اختبار الملاحظة العادية وهو عبارة عن تميز بين أشياء تشترك فى صفة واحدة

٣ — اختبار تميز الجميل وفيه يعرض للطفل مجموعة صورة لشكل واحد على أن يميز أجملها .

٤ — اختبار الأشياء المقترنة معا .

٥ — اختبار تميز الحجوم .

٦ — اختبار قدرة الطفل على انتقاء أجزاء الصورة داخل أطار من أشياء مبعثرة فى الخارج .

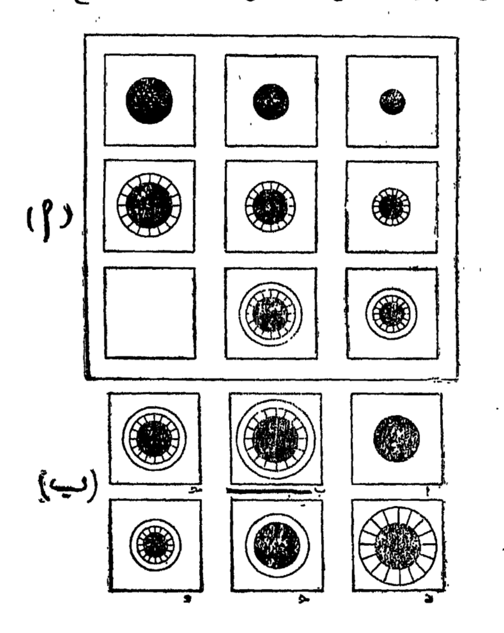
٧ — اختبار تكمل الصور

٨ — اختبار القصص المصورة

٩ — اختبار الرسوم بالنقط .

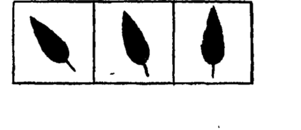
اختبارات المصفوفات :

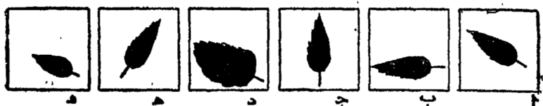
المطلوب من المفحوص فى هذا الاختبار أن يحدد الشكل الذى يملأ الفراغ الأبيض فى المجموعة الأولى من الأشكال ، من المجموعة الثانية (ب) ويضع تحته خطا



اختبار التكملة :

ما هو الشكل الذى يكمل المجموعة (١) من المجموعة (٢) ؟





ويلاحظ هذا الاختبار الدقة فى الادراك

اختبار التصنيف :

هذا الاختبار من إعداد الدكتور أحمد زكى صالح ومقتبس عن الاختبار غير اللفظى ، والفكرة الأساسية فى هذا الاختبار هى الكشف عن الشكل المخالف بين مجموعة معينة من الأشكال ، وقد طبق هذا الاختبار على مجال واسع فى البيئة المصرية وأعطى نتائج طيبة .

اختبارات الموقف :

فى الجيوش الحديثة يتطلب من أفراد بعض القوات المسلحه أن تكون لديهم قدرة على التخطيط بمعنى أنه لا يكتفى بأن تكون مقدرتهم العامة ، كما تقاس بالاختبارات العملية أو اختبار الورقة والقلم ، بل يطلب منهم كذلك أن تكون لديهم قدرة طيبة على رسم الخطة فى موقف معين والعمل على تنفيذ هذه الخطة ، والسرعة فى تعديل هذه الخطة إذا دعى الأمر ،

ولذلك وضعت اختبارات لقياس هذا المظهر من الذكاء العملى وسميت اختبارات المواقف وهذه الإختبارات تجرى فى مجال طبيعى بقدر الامكان (فمثلا) الموقف الآتى ·

يحضر الطالب أمام موقف عملى مثل عبور حائط طوله حوالى أربعة أمتار، ويطلب منه نقل بعض المعدات مثل برميل مملوء بالمياه ، وبعض الأدوات الأخرى ، ويزود الطالب بمجموعة من الأفراد لاتزيد عن سبعة أفراد للمساعدة ولو حين من الخشب طول الواحد حوالى مترين ونصف ، وبعض الحبال ويعطى مدة حوالى عشرين دقيقة للانتهاء من هذه العملية .

وهذا النوع من الاختبارات تفيد فى قياس مدى استعمال الشخص لقدراته على التخطيط فى مواقف عملية[1]

---

(١) علم النفس التربوى للدكتور أحمد زكى صالح

الفصل الثالث

القدرات العقليـــة

القدرات العقلية وأنواعها

مفهوم القدرة :

القدرة صفة معرفية كامنة وراء مجموعة أساليب معينة من أساليب النشاط المعرفى ترتبط فى شكل أو فى موضوعها أو فيهما معا ، وتمايز إلى حد ما عن المجموعات الأخرى من الأساليب .

والقدرة العامة التى تمثل الصفة المشتركة بين جميع نواحى النشاط العقلى المعرفى تنقسم إلى قدرات طائفية كبرى وهذه القدرات تقسم النشاط العقلى المعرفى إلى نوعين رئيسيين يتلخص النوع الأول فى القدرات التحصيلية .

ويتلخص النوع الثانى فى القدرات المهنية .

وتنقسم القدرات الطائفية الكبرى إلى قدرات طائفية مركبة وهى التى تدل على المكونات العقلية للمواد الدراسية والمهن المختلفة المعقدةغير المتجانسة .

كما تنقسم إلى قدرات طائفية أولية وهى أساس التكوين العقلى الادراكى كالقدرة — العددية والقدرة على الطلاقة اللفظية والقدره المكانية وغيرها .

وتنقسم القدرة الطائفية الأولية هذه إلى قدرات طائفية بسيطة .

وتوجد عوامل تؤثر فى هذه القدرات كما يمكن أن نحلل القدرات تبعاً لها .

مفهوم العامل :

العامل وحدة إحصائية لاتظهر دلالتها أو معناها إلا عن طريق البحث فى طبيعة العمليات التى أدت إلى هذا العامل — والعامل تصنيف احصائى للمتغيرات فهو يلخص الارتباطات القائمه بين الظواهر المختلفة ومن ثم سميت العوامل العقلية بالقدرات العقلية وسميت العوامل المزاجيه بسمات الشخصية — وهكذا يتغير معنى العامل تبعا لتغير الاطار الذى يخضع له . .

مفهوم الاستعداد :

الاستعداد هو الناحية التنبؤية للقدرة فهو التجمع المتناسق للصفات والخواص التى تدل على أستطاعه الفرد القيام بعمل معين أو نمط محدد من انماط السلوك.

وقد يطلق البعض على الاستعداد أنه القدرة الكامنه فى الشخص فالاستعداد هو إمكانية وجود نمط معين من انماط السلوك عند الفرد أما القدرة فهى تنفيذ هذا الاستعداد فى مجال النشاط الخارجى ، فالاستعداد سابق على القدرة وملازم لها والقدرة ماهى إلا قدح للاستعداد الخاص بعوامل البيئة والنضج .

كما أن الاستعداد نتيجة تفاعل الوراثة مع البيئة ولا يقتصر الاستعداد على القدارات الخاصة فقط وإنما يتضمن الشمول من حيث الذكاء والتحصيل والشخصية والميول وأى قدرات ومهارات أخرى

القدرات الطائفية

لاشك أن نجاح الفرد فى الحياة لايتوقف على كمية الذكاء التى ولد بها فحسب وإنما يتوقف أيضاً على ماخلق به من مواهب عقلية أخرى من النوع الذى يظهر أثره فى نواح مفيدة من النشاط العقلى — ولقد اتفق علماء القياس العقلى على أن أى نشاط عقلى يقوم به الفرد يمكن تحليله إلى عوامل أربعة هى: —

* العامل العام وهو القدرة العقلية الفطرية المعرفية العامة التى تطلق عليها الذكاء العام .

* العامل الطائفى وهو الذى يطلق عليه القدرة الخاصة .

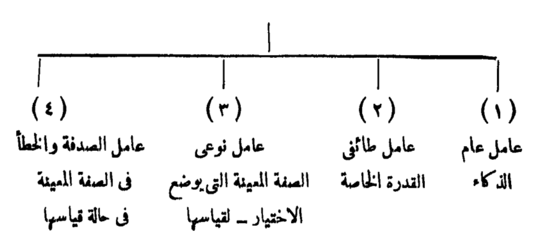
* العامل النوعى وهو العامل الذى يميز الصفة المعينة التى يوضع الاختبار العقلى — لقياسها .

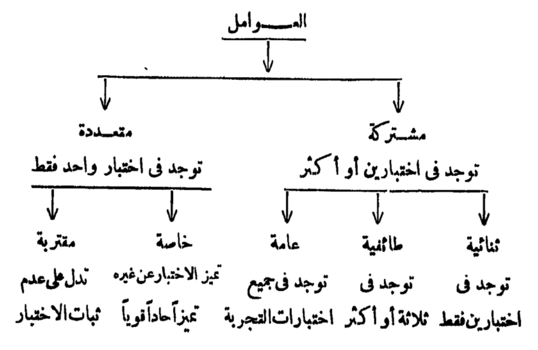
* عامل الصدفة الخطأ وهو العامل الذى يميز الصفة المعينة فى حالة قياسها كما هى تحت الشروط الخاصة التى قيست فيها .

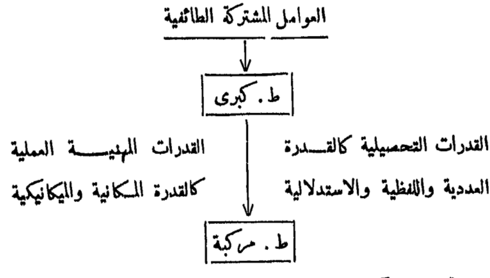
ولقد خصصنا البحث هنا عن القدرات أو العوامل الطائفية وذلك لما لها من أهمية بالغة فى التوجيه التربوى والمهنى على أنه قبل أن نبحث هذه القدرات يجدر بنا أولا أن نحدد بعض المفاهيم المتعلقة بهذا الموضوع تحديدا علميا حتى يتضح لنا المصطلحات الأساسية التى تستعملها هنا .

القدرات الطائفية

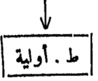
يحل النشاط العقلى إلى أربعة عوامل :



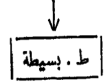




تدل على المـكونات العقلية للمواد الدراسية والمهن المختلفة المعقدة (التحصيل الرياضى — اللغوى)



تدل على اللبنات الأولى للتـكوين الفعلى الإدراكى أو العناصر الرئيسية للنشاط الفعلى الإدراكى « كالقدرة والعددية — الطلاقه اللفظية — التعبير اللغوى — القدرة المكانية — القدرة الاستقرائية — الاستنباطية سرعة الإدراك .



تقسم العوامل الأولية إلى أبسط صورها الممكنة (كانقسام القدرة المـكانية إلى مـكانية ثنائية وثلاثية) .

القدرة الرياضية

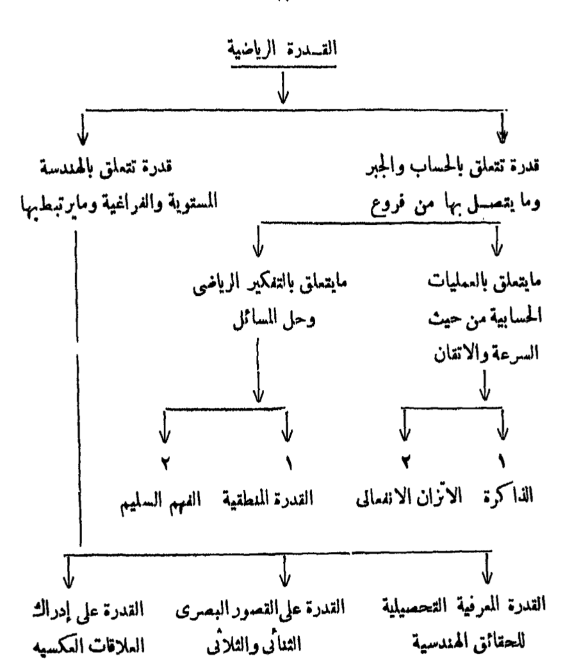
القدرة الرياضية هى قدرة مركبة تعتبر وحدة معقدة وليست بالبسيطة وتختص هذه القدرة بصياغة العلاقات بين الرموز العددية أو على الأقل العلاقات بين الرموز غير اللفظية وحفظها واستعمالها . وهذه القدرة تكمن وراء أى نشاط معرفى يهدف إلى التغلب على مشكلة فى صيغة عددية أو رياضية أو رمزية .

ولاشك أننا نلاحظ فى حياتنا اليومية فروق فردية بين الأفراد فمنهم من يمتازون عن غيرهم فى القدرات المتعلقة بالأرقام والرموز والتعبير بالإعداد والتفكير الرياضى فلذلك يكون لديهم قدرة خارقة على التعامل بالأعداد وإجراء العمليات الحسابية المختلفة بينما نجد أن البعض الآخر يتجنب كل مافيه الأرقام والرموز.

تركيب القدرة الرياضية وطرق وقياسها :

أكدت نتائج الأبحاث فكرة تمايز القدرات الرياضية كما أسفرت الدراسات المعقدة عن — تحديد المكونات الفعلية للقدرة الرياضية المركبة .

وبعد البحث الذى قام به برون W.Brown سنة ١٩١٠ من أوائل الأبحاث التى دلت على تمايز القدرات الرياضية وانقسامها إلى قدرتين كما هو واضح بالجدول



من الجدول السابق نجد أن القدرة الرياضية يمكن تحليلها إلى قدرتين فرعيتين أولهما تتعلق بالحساب والجبر والفروع المبنية عليهما وثانيهما تتعلق بالهندسة المستوية والفراغية ومايرتبط بهما .

(١) وللقدرة الحسابية والجبرية ناحيتان . الأولى تتعلق بالعمليات الحسابيه وهذه تتطلب الاتقان والسرعة وتعتمد على الذاكرة والاتزان الانفعالى والثانية تتعلق بالتفكير الرياضى وحل المسائل الحسابية وهى تعتمد على القدرة المنطقية والفهم السليم .

على أنه يمكن هنا اعتبار العامل اللفظى أحدى مكونات القدرة الرياضية فكثيراً ما نقابل بعض المسائل اللفظية التى تؤول فى حلها النهائى إلى المعادلات الجبرية ونجد أن بعض التلاميذ يتمكنون من حل مثل هذه المسائل والبعض الآخر يعجز عن الوصول إلى هذه المعاملات ويرجع ذلك إلى عدم فهم ألفاظ المسألة وعدم إدراك — العبارات اللفظية .

(ب) أما بالنسبة للقدرة الهندسية فلها ثلاثة جوانب أولها القدرة المعنية التحصيلية — للحقائق الهندسية وثانيا القدرة على القصور البصرى الثنائى والثلاثى وثالثا القدرة على إدراك العلاقات العكسية .

وإلى جانب التحليل السابق للقدرة الرياضية يوجد تحليل آخر لهذه القدرة أكدته الأبحاث التى قام بها جود G.H. Judd عام ١٩١٥ وروجرز A.L. Rogers عام ١٩١٨ ، وأولد هام W.Oldham .H وبنيت W.Benett عام ١٩٤٨ — وهذا التحليل يقوم على أساس أن القدرة الرياضية تنقسم إلى ثلاث قدرات مركبة تدخل فى تركيب القدرة الرياضية وهى : —

١ — القدرة العددية .

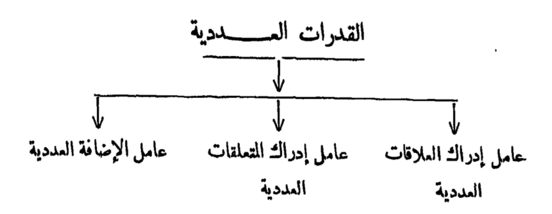
٢ — « الاستدلالية .

٣ — « المكانية .

وسنتناول كل واحدة على حدة بالشرح والتفصيل .

أولا — القدرة العددية

عنيت الكثير من البحوث الحديثة بدراسة القدرة الرياضية فقد قام الأستاذ الدكتور فواد البهى عام ١٩٥٨ بدراسة تفضيلية للقدرة العددية واستطاع أن يقسم هذه القدرة إلى عوامل ثلاثة بسيطة هى : —



١ — عامل إدراك العلاقات العددية :

لقد ظهر هذا العامل فى اختبارات العلاقات المحذوفة التى تتـكون من علامة الضرب وعلامة الطرح والجمع والقسمة ، حيث يعرض على المفحوص رقمان والناتج وعليه بعد ذلك أن يـكشف العلاقات التى تربط العددين ببعضهما :

مثـــال :

٤ ؟ ٢ = ٨   ١٠ ؟ ٣ = ٧

٤ ؟ ١١ = ١٥   ١٢ ؟ ٦ = ٢

وبما أن جميع هذه الاختبارات يمـكن أن تكون اختباراً واحداً وهو اختبار العلاقات المحذوفة — إذن نستطيع أن نقيس هذه القدرة بمجموع درجات هذا الاختبار وأن نقيس النواحى النوعية بدرجة كل جزء من أجزائه كما تصلح هذه الأجزاء لتشخيص نواحى الضعف فى قدرة الفرد على إدراك العلاقات العددية .

٢ — عامل إدراك المتعلقات العددية :

وقد ظهر هذا العامل فى اختبارات الأرقام المحذوفة وتقاس هذه القدرة بالاختبارين التاليين : اختبار القسمة الناقصة واختبار الضرب الناقص حيث يعرض على المفحوص العملية الحسابية ناقصة عدداً وعلى المفحوص أن يـكشف

عن هذا العدد الناقص مثل :

٢٤ ÷ ؟ = ٢ ٩ × ؟ = ٧٢

كما أنه يمكن أن يؤلف اختبار واحد يحتوى على هذين النوعين ويصلح لقياس هذه القدرة .

٣ — عامل الاضافة العددية :

ولا يختلف هذا العامل كثيرا عن عامل الجمع بسرعة ودقة وتقاس هذه القدرة باختبار يحتوى على عملية الجمع المركب .

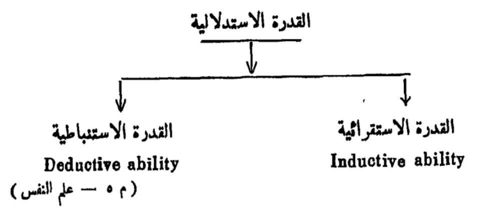
مثال : اجمع ما يأتى :

٢٧٦ + ٣١٦ + ٦٩٢ + ٥٢٢ = ؟؟؟؟

القدرة الاستدلالية

دلت أبحاث موريس G.Moris على وجود القدرة الاستدلالية فى الاختبارات العملية كما برهن رايت R.E.wright فى تحليله لاختبار بينه على أهمية القدرة الاستدلالية فى قياس الذكاء كما بين بلاكى وجود هذه القدرة بصفة واضحة فى الاختبارات غير اللفظية .

ولقد بينت أبحاث ترستون عامى ١٩٣٨ ، ١٩٤١ على أنه يمكن تحليل القدرة الاستدلالية إلى قدرتين أوليتين وهما :



١ — القدرة الاستقرائية :

تبدو هذه القدرة فى الأداء العقلى الذى يتميز باستنتاج القاعدة العامة عن جزئياتها وحالاتها الفردية وفى الأفادة من هذه القاعدة فى تصنيف الجزئيات القائمة أو فى استنتاج الجزئيات المجهولة .

مثال :

عليك أن تقرأ سلاسل الأعداد التالية لتكشف عن القاعدة التى تخضع ثم تكمل الأعداد الناقصة :

٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ٠٠ ، ٠٠

وبذلك يدرك المفحوص الفكرة التى تقوم عليها هذه القدرة الاستقرائية فى اعتمادها الرئيسى على استنتاج القاعدة من جزئياتها والإفادة منها فى استنتاج الجزئيات الناقصة .

٢— القدرة الاستنباطية :

وتبدو هذه القدرة فى الأداء العقلى الذى يتميز باستنباط الأجزاء من القاعدة العامة وتقاس هذه القدرة بتحديد مستويات الأفراد فى الأداء الذى يقوم على تطبيق القاعدة العامة على جزئياتها لمعرفة مدى صحة هذه الجزئيات فى إطار تلك القاعدة .

مثال :

عليك أن تقرأ المثال التالى لتحكم على مدى صحة أو خطأ العبارة الأخيرة وذلك فى إطار العبارات التى تسبقها وتؤدى إليها :

كل الأمراض تؤدى إلى ضعف الجسم

والروماتزم مرض

∴ الروماتزم يؤدى إلى ضعف الجسم

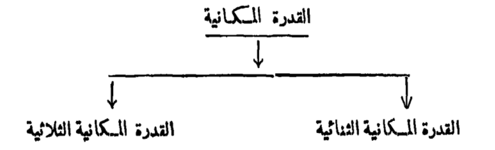
القدرة المكانية

تبدو هذه القدرة فى كل نشاط عقلى يتميز بالقصور البصرى لحركة الأشكال المسطحة والمجسمة .

وقد أكدت أبحاث كل من جولتون Galtan عام١٨٣٣ وماخ E. Mach عام١٩٠٦ وسبيرمان Spearman عام ١٩٢٧ وكوكس Cox وكيلى J.W عام ١٩٢٨ أهمية العلاقات المكانية فى عملية القصور العقلى وفى العلوم الهندسية والتفكير الابتكارى والقدرة الميكانيكية والنشاط العقلى المصرفى بصفة عامة .

ويعد البحث الذى قام به الدكتور عبد العزيز القوصى سنة ١٩٣٥ أول دراسة عاملية واضحة لهذه القدرة ولذلك فهو يعرفها بأنها القدرة على القصور البصرى لحركة الأشكال والمجسمات .

ولقد أثبت البحث الذى قام به الدكتور فؤاد البهى عام ١٩٥٦ عن انقسام القدرة المكانية إلى قدرتين هما : —



١ — القدرة المكانية الثنائية :

وتدل هذه القدرة على القصور البصرى لحركة الأشكال المسطحة مثل دورة

الأشكال المرسومة على سطح الورقة بحيث تظل هذه الأشكال خلال حركتها ملصقة بسطح الورقة .

مثال :

يوضح المربع الأيمن من كل سطر من الأسطر التالية شكلا ما وعليك أن تدرس جميع أشكال كل سطر من تلك الأسطر التعرف على الأشكال المكانية للشكل الأصلى إذا أدير فى اتجاه عقرب الساعة أو عكسه .

٢ — القدرة المكانية الثلاثية :

وهى تدل على القصور البصرى لحركة الأشكال فى دورتها خارج سطح الورقة أى فى البعد الثالث للمكان .

مثال .

ماالشكل الذى ينتج من حركة نصف دائرة حول قطرها فى الفراغ   كرة

» » » » » حركة المستطيل حول أحد أضلاعه   اسطوانه

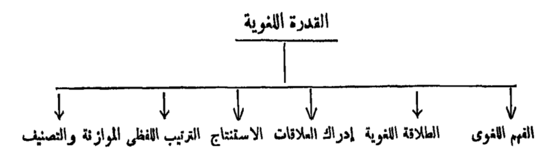
القدرة اللغوية

لاشك أن اللغة تعتبر وظيفة عقلية هامة جعلت من الإنسان أرقى الحيوانات على ظهر الأرض فهى وسيلة التفاهم الأولى بين الأفراد وعن طريقها قامت الحضارات وكتب لبعضها الخلود .

واقد نشأ الاهتمام بالقدرة اللغوية بعد أن لوحظ أنه عند تطبيق اختبارات الذكاء على مجموعة من الأفراد ورصد معاملات الارتباط واستخراج العامل العام المشترك أن الاختبارات اللفظية ترتبط ببعضها والغير لفظية ببعضها وهذا يدل على وجود عامل ثنائى لفظى وغير لفظى وقد أثبتت الأبحاث الكثيرة وجود هذا العامل منها أبحاث برون وستيفنسون Brown & Stephenson ، وكذلك أبحاث بيرت Burt وترستون Thurstone .

تركيب القدرة اللغوية :

هذه القدرة ليست بالبسيطة وإنما مركبة ويمكن تحليلها إلى ما هو أبسط منها من العوامل التى تدخل فى تركيب هذه القدرة .



١ — الفهم اللغوى :

وهذا يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات والمادة المكتوبة ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعانى الألفاظ المختلفة ومن الاختبارات التى تقيس إلى حد كبير هذا العامل هى الاختبارات التى تعطى قوائم كلمات ويطلب من المفحوص أن يذكر مواقف كل كلمة أو عكسهـا فى المعنى أو أن يضعها فى جملة مفيدة .

مثـــال:

ما هى أقرب الكلمات معنى لكلمة شقيقة ؟

عم — جد — أخت — خال — أم

٢ — الطلاقة اللغوية :

تبدو هذه القدرة فى تكوين الكلمات أو العبارات واستخدام الألفاظ وهى تعتمد على تحديد مستوى الفرد فى ذكر الألفاظ التى تبدأ بحرف معين أو تنتهى بحرف معين وهى بذلك تدل على المحصول اللفظى للفرد الذى يستعين به فى حديثه وكتابته ولذا فهى تختلف عن المحصول اللفظى أو اللغوى الذى يفهمه الفرد ولا يستخدمه فمن الممكن أن يكون الفرد قادراً على أن يكون كلمات بسرعة مع فهمه الضئيل لمعانى تلك الكلمات وفى الوقت نفسه يوجد أفراد يعانون صعوبة التعبير عن أفكارهم الخاصة ولكنهم يكونون ممتازين فى تفهم المادة المكتوبة .

وقد دلت الأبحاث التجريبية التى قام بها مورجان Morgan عام ١٩٤٢ على أن المحصول اللغوى للطفل يتباين تبايناً شديداً تبعاً لمدى فهمه للألفاظ المختلفة وتبعاً لمدى قدرته على استخدام هذه الألفاظ فى تعبيره والطفل قد يفهم آلاف الألفاظ لكنه لا يستطيع أن يستخدم منها إلا القليل — ومن الاختبارات التى تقيس هذه القدرة اختبارات الإنشاء والتعبير الحر ولكنه تحت شرط وهى تصحيحها على أساس معرفة عدد الأفكار والكلمات التى يمكن للمضمون أن يستدعيها من ذهنه فى زمن محدد .

ولهذه القدرة علاقة وثيقة بالإملاء والقافية الشعرية والسجع النثرى .

٣ — إدراك العلاقات اللفظية :

وهذا يتعلق بالقدرة على إدراك العلاقات عدا قياس القدرة اللفظية ومن الاختبارات التى تقيس إلى حد كبير هذا العامل هى اختبارات التناسب والتضاد وعلاقة السببية وعلاقة الجزء بالكل .

فبالنسبة إلى اختبار التضاد كلا يجب أن يراعى فى هذا الاختبار أن تكون كلماته بسيطة ولا تقبل إلا إجابة واحدة وتكون مكونة من خمسين إلى مائة

كلمة على التقريب ومثل هذا الاختبار يمكن أن يتكون من الكلمات الآتية :

تغير — كبير — رجل — أبيض — أخ — مقفول — سؤال

٤ — الاستنتاج :

وهذا يتعلق بالقدرة على التفكير المنطق بجانب قياس القدرة اللفظية ومن الاختبارات التى تقيس هذا العامل هى الاختبارات التى تحتوى على قضايا لها فروض معينة ويطلب من المفحوص تعيين النتائج .

مثال : ضع علامة أمام الجواب الصحيح فيما يلى :

إذا كان سمير أكبر من على وعلى أكبر من خالد نستنتج من ذلك :

(أ) خالد أكبر من سمير .

(ب) خالد أصغر من سمير .

(ح) على أكبر من سمير .

(ى) خالد أكبر من على .

٥ — الترتيب اللفظى :

وهذا يتعلق بالقدرة على ترتيب الكلمات المبعثرة بحيث تتكون منها جملة مفيدة ومن الاختبارات التى تقيس هذا العامل الاختبارات التى يعطى فيها المفحوص كلمات فى بطاقات ويطلب منه ترتيبها بحيث تكون جملة مفيدة ذات معنى .

٦ — الموازنة والتصنيف :

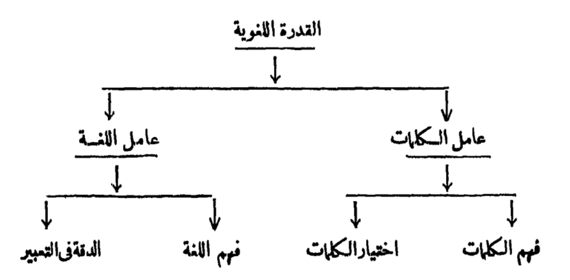
ويتعلق بالقدرة على تعيين الشىء أو الأشياء المخالفة من مجموعات من الأشياء المتشابهة فى المعنى أو فى الصفة أو علاقة معينة والقدرة على تقسيم مجموعة من

الأشياء المختلفة إلى مجموعات بحيث تكون هناك علاقة واضحة بين الأشياء فى كل مجموعة .

مثال :

قسم مجموعة الكلمات إلى مجموعات بحيث تكون هناك علاقة واضحة بين كل مجموعة — العدالة — الشفقة — التضحية — الصراحة — الجبن — الخوف — الصدق — المروءة — الغضب — الكراهية — العطف — الإنصاف — الرهبة — الاخلاص — الرحمة — الرعب .

على أن بعض الأبحاث تميل إلى تحليل القدرة اللغوية إلى عاملين أساسيين يدخلان فى تركيب هذه القدرة .



١ — عامل الكلمات :

وهو يتعلق بالكلمات من حيث أنها وحدات سواء فى قراءتها أو التعرف عليها أو حفظها ولهذا العامل جانبان أولهما يظهر فى قدرة الشخص على فهم الكلمات عن طريق القراءة أو السماع أو النطق والآخر يتمثل فى قدرة الشخص

على اختبار الـكلمات الدقيقة المناسبة والتى تصور فـكرة كتابتها بصورة صحيحة والنطق بها بشكل سليم .

٢ — عامل اللغة :

وهو يتعلق بالـكلمات من حيث أنها أجزاء فى التراكيب اللغوية ، فعامل اللغة إذن يتعلق بالعبارة والجملة من حيث هى وحدة وهذا العامل له مظهران — فظهر سلبي ويتمثل فى قدرة الشخص على فهم العبارات والتراكيب اللغوية ومظهر إيجابى تنفيذى قدرة الشخص على التعبير الدقيق والطلاقة فى التعبير .

أهميـــة القدرة اللغوية :

تتمركز أهمية هذه القدرة فى أن معظم اختبارات الذكاء والمعلومات العامة والتحصيلية كالمواد الاجتماعية واللغات مشبعة بالعامل اللفظى إلى حد كبير حتى أنواع الإختبارات غير اللفظية لا يمكن تنقيتها تماماً من أثر العامل اللفظى .

القدرة العملية

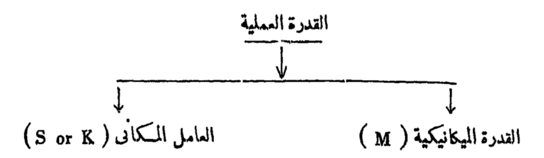
نشأ البحث فى القدرة العملية نتيجة البحث فى قياس الذكاء فهـذه القدرة تدخل فى الاختبارات غير اللفظية لقياس الذكاء حيث أنها تتعلق بالأشياء والعدد والآلات ويرجع الفضل إلى سبيرمان وتلاميذه فى الـكشف عن القدرة العملية وتركيبها والعوامل الداخله فيها . فلقد أجرى أحد تلاميذه تجربة ضمنها أنواعاً مختلفة من الاختبارات لفظية أو غير لفظية وعملية ثم طبقها على مجموعات مختلفة من الأفراد وانتهى إلى وجود عوامل ثلاثة هى : —

١ — عامل عام (الذكاء) يمكن أن يتحد مع ماسماه سبيرمان (ع) .

٢ — عامل لفظى يدخل فى الاختبارات التى تعتمد على الألفاظ .

٣ — عامل آخر سماه العامل العملى ورمز إليه بالرمز F ويدخل هذا العامل فى الاختبارات العملية والاختبارات الورثية الغير لفظية .

ولقد أثبت البحوث الأخيرة أن القدرة العملية تتركب من عاملين هما : —



مما تقدم نلاحظ أن القدرة العملية ليست بالقدرة البسيطة بل هى قدرة مركبة يدخل فى تكوينها عاملان طائفيان هما بدورهما معقدان كذلك . ولقد شرحنا العامل المكانى عندما تحدثنا عن القـــدرة الرياضية — لذلك سنتناول بالشرح القدرة الميكانيكية .

القدرة الميكانيكية :

هى القدرة التى تجعل صاحبها ميالا للأعمال التى تتطلب الحل والتركيب وتداول الآلات وفـكها ، ومحاولة معرفة طريقة عملها وغير ذلك من النواحى العملية والقدرة الميكانيكية ليست بالبسيطة وإنما مركبة من عدة عوامل .

ولقد اهتم علماء النفس عن الإجابة عن (هل الاستعداد الميكانيكى عبارة عن استعداد بالمعنى الدقيق أو أنه مجموعة من الاستعدادات ؟) ومن أهم تلك الآراء مايلى :

* نورنيك يشير إلى نوع من الذكاء يطلق عليه الذكاء الميكانيكى ويفترض أنه عامل هام يدخل فى جميع الأعمال الميكانيكية التى يقوم بها الانسان .

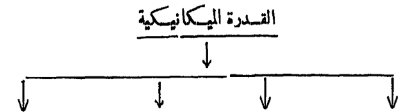
* كوكس يكتشف عاملا يدخل فى الأعمال الميكانيكية أطلق عليه العامل

(   ) وذلك عن طريق الاختبارات بعد معالجة نتيجتها بمناهج التحليل العاملى ومن هذا العامل الاستعداد الميكانيكى .

* ثم يأتى هارنبل عام ١٩٤٠ ويكتشف وجود عاملين يدخلان فى تركيب القدرة الميكانيكية وهما عامل إدراك التفاصيل وعامل قصور العلاقات الميكانيكية

* ثم اكتشف جيلتورد وآخرون وجود عدة عوامل تؤدى إلى النجاح فى هذه الأعمال الميكانيكية مثل عامل القصور البصرى للمكان — عامل سرعة الادراك — عامل المعلومات الميكانيكية ، عامل المهارة عامل التوافق بين الحركات أو القوانين الحسى الحركى .

• وقد استطاع ترستون Thurston سنة ١٩٤٩ أن يقوم بتحليل عاملى شامل لأهم الاختبارات الميكانيكية المعروفة وذلك عندما طبق ٣٢ إختباراً من هذه الاختبارات منها ١٥ يدوى ودلت نتائج هذا البحث على أن القدرة الميكانيكية المركبة تعتمد فى مكوناتها العقلية على القدرات التالية :



القدرة الاستقرائية :

وتبدو هذه القدرة فى كل نشاط عقلى معرفى يتميز باستنتاج القاعدة العامة من جزئياتها أو الفكره الرئيسية من أمثلتها .

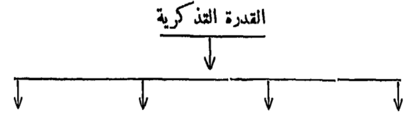
القدرة المكانية :

وتبدو هذه القدرة فى كل نشاط عقلى معرفى يتميز بالقصور البصرى لحركة الأشكال المسطحة والمجسمة أى الثنائى والثلاثى .

القدرة التذكرية :

وتبدو هذه القدرة فى كل نشاط عقلى معرفى يتميز بالتذكر المباشر القائم بين لفظ ولفظ وعدد وعدد ولفظ وعـــــدد ويمـكن تقسيمها إلى أربعة أقسام هى : —

التذكر الصم — التذكر ذو المدى — القدرة على الاسترجاع — القدرة على التذكر البصرى — كما هو موضح بالجدول :



التذكر الصم وهو	التذكر ذو المدى	القدرة على الإنتاج	التذكر البصرى
تذكر الترابطات البسيطة حيث يكون ملخص أهمية ضئيله أو لا تـكون	وهو تذكر جمل كلمات ذات معنى وأبيات من الشعر	ويتضمن الاسترجاع الصحيح المباشر بسلسله من العناصر لا تتصل بعضها ببعض	يبرز فى تذكر الصور الطبيعية أو النماذج وما تحوية من علاقات

قدرة سرعة الإدراك :

وتبدو قدرة سرعة الإدراك فى كل نشاط عقلى معرفى يتميز بسرعة ودقة إدراك التفصيلات والأجزاء المختلفة .

أهمية القدرة الميـكانيـكية :

ولقد أكدت الـكثير من الأبحاث العلمية أهمية المـكونات العقلية للقدرة الميـكانيـكية فى : —

١ — التنبؤ بالنجاح المهنى وتوجيه الأفراد للاعمال المناسبة لهم .

٢ — اختيار الأفراد الصالحين لكل مهنة ميكانيكية من المهن المختلفة .

٣ — توجيه التلاميذ للتعليم الصناعى .

قياس القدرة الميكانيكية :

١ — الاختبارات الورقية :

هدف هذا الاختبار قياسى فهم العلاقات الميكانيكية وهو اختبار يعتمد على إدراك العلاقة بين متغيرات ميكانيكية مرسومة للفحوص أو الطالب .

٢ — الاختبارات العملية :

مثل اختبار تجميع الوحدات وهوعبارة عن صناديق مقسمة إلىعيون وبكل عين قطعة معينة من العدد المستعملة يوميا والمطلوب هو فك الموضوع إلى أجزاء ثم يعيد تركيبه .

٣ — اختبارات المعلومات الميكانيكية :

وتقيس هذه الاختبارات إما معلومات العامة الخاصة بالعمل الميكانيكى أو المعلومات الخاصة بعمل معين . تصلح مثل هذه الاختبارات لانتقاء العمال الفنيين وشبه الفنيين . وتوجد عديد من الاختبارات التى تقيس القدرة الميكانيكية غير التى ذكرت مثل : —

* اختبارات الإدراك الميكانيكى
* اختبارات المادة فى استخدام اليد
* اختبارات الفهم الميكانيكى
* اختبارات التصور المكانى .
* اختبارات التوافق الحسى

ولقياس القدرة العملية يجب استخدام احدى اختبارات القدرة الميكانيكية بجانب اختبارات العامل المكانى .

القدرة الابتكارية

كثيرا مايتميز الإنسان من بين سائر المخلوقات بأنه حيوان مفكر وأن قدرته على التفكير هى التى سمت به إلى أعلى مراتب الارتقاء حيث يقال أن الحيوان يسير بغريزته والإنسان بعقله ويقصد بهذا القول أن سلوك الإنسان متنوع نتيجة لتفكيره وتدبيره حيث أن الإنسان يفكر حين تصادفه أى مشكلة ويحاول حلها وليس معنى هذا أن الإنسان والعقل لا يفكران إلا إذا صادفهما مشكلة فالعقل فى نشاط مستمر طالما الإنسان فى حالة يقظة .

ويعرف جون ديوى التفكير بأنه النشاط العقلى الذى يرمى إلى حل مشكلة ما .

ماهو الابتكار ؟ ماهى طبيعته :

يعرف الابتكار علميا بأنه عملية معينة يحاول فيه الإنسان عن طريق استخدام الأفكار والناس وما يحيط به مميزات مختلفة أن ينتج إنتاجا جديدا بالنسبة له أو بالنسبة لبيئته على أن يكون هذ الإنتاج نافعا للمجتمع الذى يعيش فيه .

وتتكون عملية الابتكار فى الخطوات التالية :

١ — شعور الفرد بحاجة معينه يريد إشباعها يؤدى إلى :

↓

٢ — تولد قوة كامنة أو رغبة داخلية لعمل شىء ما يسمى دافعا .



٣ — تتفا عل القوة الكامنة والظروف البيئية فيؤدون هذا إلى :

↓

٤ — سلوك فعال يهدف إلى :

↓

٥ — اشباع الحاجة المعينة عند الفرد .

والفرد المبتكر مستمر ومتطور فلا يتوقف إنتاجه عند حد معين فهو يشعر أكثر من غيره بحاجة ملحة لتحقيق ذاته ويعبر عن ذلك برغبته فى أن يصل إلى وحدة مع العالم الذى يعيش فيه وهذا انعكاس طبيعى لما نؤمن به من أن الإنسان قد شعر ولا يزال يشعر بانفصاله عن العالم الذى يعيش فيه ويشعر الشخص المبتكر بهذا الانفصال أكثر من أى شخص آخر . على أن دراسة القدرة على التفكير الابتكارى لم تنل العناية الكافية من العلماء ورجال البحث والتربية فنجد أن Hutchinson يصرح بأنه لاتوجد دراسات تذكر فى عام ١٩٣١ ونجد Guildor يصرح بأنه نسبة المقالات التى تختص بهذه القدرة لاتتعدى ٢ ر ٠٪ فى عام ١٩٥٥ من مجموع المقالات وتتفق معه فى الرأى — كل من Russel, Kherral ولقد إزدادت الحاجة فى الوقت الحاضر إلى معرفة الكثير من هذه القدرة حيث انتقل مركز الاهتمام من الشخص الذكى إلى الشخص الابتكارى — على أن حديثنا عن القدرة الابتكارية أو التفكير الابتكارى يجعلنا نتساءل :

وهل يعرف علماء النفس والتربويون أن يحكموا إذا ما كان شخصا ما لديه القدرة على التفكير الابتكارى أم لا ؟

وللاجابة على هذا السؤال لابد أن نعرف الصفات الشخصية وأنواع السلوك الظاهرى للشخص المبتكر .

الصفات الشخصية والأنماط السلوكية والشخص ذا القدرة على الابتكار :

* يثق فى نفسه وفى قدرته على تحقيق أهدافه إلى حد كبير ويرفض أى استنتاج على علاقة ما مهما كان مصدره بل يقبله بشىء من الشك .

* يحاول أن يبتعد عما هو روتين ويميل إلى كل تجديد وتغيير إلا أنه يهتم بأن يكون منظما ومرتبا فى عمله .

* مثابر لايسلم ولا يخضع بسهولة ويزيد الفشل من عدمه ويثير التساؤل والتشكك حول صحة تطبيق القوانين والنظريات التى يعتبرها الغير قضايا مسلماً بها .

* لايريد أن يفرض سلطته على الغير ولايحب أن يخضع لسلطة الغير ـ كما أنه عنيد متشبث برأيه إذا اعتقد أنه صحيح .

* يميل إلى البحث والتفكير فى الأمور الغير مؤكدة والتى يصعب التنبؤ بها وبنتائجها ، ويفضل الأهداف ذات المخاطرة عن الأهداف المضمونة النجاح .

* على استعداد لتحمل البلبلة والالتباس فى المشكلات والمواقف الغامضة ولايحب أن يتمسك بخطة عمل معينة لأنه على استعداد أن يغير من هذه الخطة .

* إذا أخذ رأيه فى مشكلة ما كثيرا مايقترح أفكارا أو حلولا يعتبرها الآخرون غير معقولة وغير واقعية ولذا يحب العمل بمفرده فى كثيرمن الأحيان .

* عندما تخطر بباله فكرة فلا يدعها جانباً بل يتأملها ويتخيلها ويداعبها مرات قبل أن يصدر الحكم عليها ولايؤمن بالخطأ المطلق والصواب المطلق . على أنه يمكن تقسيم الأبحاث التى تناولت القدرة الابتكارية إلى قسمين :

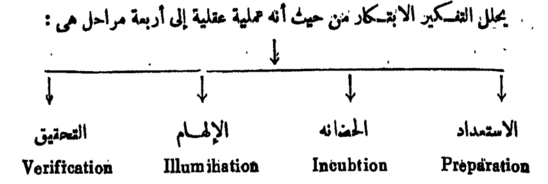
أولا — دراسة القدرة الابتكارية من حيث أنها عملية عقلية .

ثانيا — دراسه القدرة الابتكارية من حيث أنها نتاج عقلى .

القدرة الابتكارية كعملية عقلية

To study Creativity as a pricess

يحلل التفكير الابتكار من حيث أنه عملية عقلية إلى أربعة مراحل هى :



ويتبين الاستعداد من دراسة حياة العلماء الذين توصلوا إلى اختراعات أو نظريات علمية لكبار الفنانين ممن يتميز إنتاجهم بالابتكارية والتجديد إذ نجد أنهم مروا بمرحلة استعداد هيأتهم للتوصل إلى ماتوصلوا إليه الآن فى هذه المرحلة يحصل العالم أو المخترع على معلومات ومهارات فى ميدان تخصصه .

أما الحضانة فهى مرحلة وسطى بين الاستعداد والالهام وفى هذه المرحلة يقول :

ان الفرد لايفكر فى المشكلة وإنما يدعها جانبا ولكنه يبدو أن العقل الباطن يستمر فى التفكير فى المشكلة على الرغم من انصراف الفرد عنها والدليل على ذلك أن كثيراً من العلماء توصلوا إلى حلول للمشاكل العلمية أثناء انصرافهم عنها على أنه ليس من الضرورى أن نفسر هذه المرحلة بعمل اللاشعور إذ قد تفسر بأن الراحه من التفكير فى المشكلة يؤدى إلى تجديد نشاط التفكير وهذا يؤدى إلى الاهتداء إلى الحل الابتكارى .

أما مرحلة الألهام : فإنها تتميز بظهور الحل الابتكارى بطريق فجائى .

وفى مرحلة التحقيق : نجد أن الفرد بعد نزول الوحى عليه بالحل يحاول بيان صحته بوضعه موضع الاختبار لبيان مدى ثباته وصحته :

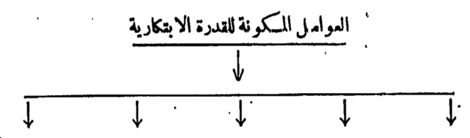
القدره الابتكارية كنتاج عقلى

To study Creativity as a process

أما الذين يدرسون القدرة على التفكير الإبتكارى على أساس أنها إنتاج عقلى فإنهم يعدون الانتاج الابتكارى بأنه القدرة على إنتاج شىء جديد أو إيجاد : ـ

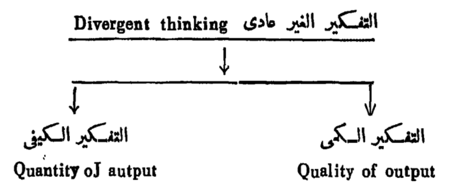
مكونات القـــدرة الابتكارية :

لقد أثبت التحليل العاملى أن القدرة الابتكارية : قدرة مركبة وليست بسيطة فلقد أثبت فى تحليله العاملى لمجموعة من الاختبارات أن القدرة الابتكارية تتكون من العوامل التالية :



القدرة على التجديد لما هو معروف ومتفق عليه . Orighnality	القدرة على اعادة التجديد وإيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة . Rede finition	القدرة على سرعة التكيف بالنسبة إلى المواقف الجديدة Adaptive—Flexibility	القدرة على المرونة التلقائية والتعبير الحر . Spontaneous Flexibility	القدرة على الحساسية للمشكلات المحيطة بالشخص Sensitivity ot problems

كذلك قام Guilfovd بالتحليل العاملى لبطاريه الاختبارات وتوصل إلى أن القدرة على التفكير الابتكارى تعتمد أساساً على القدرة على التفكير غير العادى أو غير السوى Divergent think وهذا النوع من التفكير يقسمه Gaiifovd كما يلى :



فالتفكير من حيث الكم يعتمد أساساً على الطلاقة فى عملية التفكير ذاتها بمعنى أن الشخص الذى له قدرة على أن يعطى أكبر عدد من الأفكار السليمة فى وحدة زمن معينة لمشكلة ما تواجهه .

أما التفكير النوعى أو الكيفى فإنه يعتمد أساساً على المرونة فى عملية التفكير أى التحرر من الجمود فى التفكير والبعد عن النمطية بالفرد يحاول أن يعطى أفكاراً أو آراء مفيدة ولكنها غير متشابهة وغير نمطية ولا يخضع لتقسيم أولمعيار واحد.

الاختبارات التى تقيس القدرة على التفكير الابتكارى :

ان دراسة القدرة الابتكارية على أساس إنتاج عقلى أدت إلى وضع اختبارات لقياس هذا الانتاج ومعرفة ما إذا كان ابتكارياً أو غير ابتكارى ولقد استخدم فى قياس القدرة على التفكير بطارية الاختبارات الآتية :ـ

* اختبارات العلاقات — Word Association Test
* » الاستعمالات — Uses of Things.
* اختبار الأشكال الغير مرتبة — Hidden shapes.
* اختبار المشكلات — Mkʙe up procoms.
* اختبار القصص الخيالية — Fables.

ولقد استخدم فى بحثه بطارية من الاختبارات لقياس القدرة على التفكير الابتكارى لتلاميذ المرحلة الابتدائيةوالاعدادية والثانوية العامة تشمل الآتى :

١ — اختبار الاستعمالات ويطلب المفحوص أن يذكر أكبر عدد ممكن من الاستعمالات الجديدة فى مدة ٥ دقائق .

٢ — اختبارات المستحيلات :

ويطلب منه أن يذكر أكبر عدد ممكن من المستحيلات التى يمكن أن يفكر فيها فى مدة ٥ دقائق .

٣ — اختبار النتائج المترتبة : وفيه يطلب من المفحوص أن يفكر ما سوف يترتب نتيجة حدوث شىء معين .

٤ — اختبار المواقف :

وفيه يعرض على المفحوص موقف معين ويطلب منه كيف يتصرف لو كان هو نفسه الموجود فى هذا الموقف .

٥ — اختبار المشكلات :

وفيه يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد ممكن من المشكلات التى قد تنتج بسبب حدوث شىء عادى .

٦ — اختبارات التحسينات :

وفيه يطلب المفحوص أن يقترح طريقة أو أكثر لادخال بعض التحسينات على أشياء مألوفه لديه .

٧ — اختبار الطلاقه اللفظية :

وفيه يطلب من المفحوص أن يكون أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تتكون من حروف معينة .

٨ — اختبار إدراك العلاقات :

وفيه يعرض على المفحوص ثلاث كلمات ويطلب منه أن يأتى بكلمة رابعة لها علاقة بالكلمات الثلاثة السابقة .

القـــــدرة الفنية

تعرف القدرة الفنية بأنها :

* قدرة على إدراك الموضوعات من أشكال وألوان وأصوات وحوادث وانفعالات فى علاقة معينة توجد الأجزاء المختلفة وتجميعها فى كل أو إطار واحد .

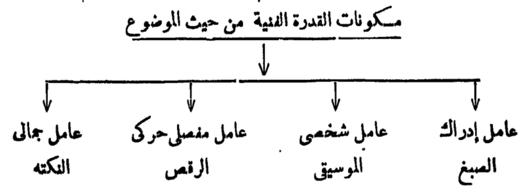
* قدرة على إدراك النماذج أو الصيغ فى النواحى الفنية المختلفة كالتصوير والموسيقى والأدب والنحت ومالى ذلك .

* النشاط الإبداعى الشكلى الذى يصل به صاحبه إلى خلق تشكيلات من خطوط وظلال وأضواء يحكم عليها بأنها ذات قيمة جماليه .

مـكونات القدرة الفنية :

لقد أثبتت أبحاث بيرت وسيتور أن القدرة الفنية قدرة معقدة وليست بسيطة ويمكن دراسة مكوناتها من حيث الموضوع ومن حيث الشكل . ..

مـكونات القدرة الفنية من حيث الموضوع



* عامل إدراك الصبغ ويوجد عند اللذين يتذوقون التصوير .
* عامل سمعى يتعلق بإدراك العلاقات الموسيقية .
* عامل مفصلى حركى ويتعلق بالحركات والإيقاعية والباليه .
* عامل جمالى ويتعلق بتقدير النكته من حيث أنها مركبة من علاقات مجازية أو استعارية معينه سواء فى صيغه ألفاظ أو فى صورة رسم كالكاريكاتير .

مكونات القدرة الفنية من حيث الشكل

أما تركيب القدرة الفنية من حيث الشكل فيمكن وضعها فى الجدول الآتى :

تركيب القدرة الفنية من حيث الشكل

١ عامل الطلاقه	٢ عامل الاصالة	٣ عامل إعادة التجديد	٤ عامل التذوق الفنى	٥ عامل ذاكر الوحات الفنية
القدرة على أحداث أو خلو مجموعه من الأفكار الفنية المختلفه أو السهولة فى التعبير :	أفكار جديدة يقصد بها التعبير بطريقه تخالف مايعبر به معظم الأفراد العاد بين تجنب الأسالب فى التفكير .	القدرة على تصور جزء من الشكل فى وضع آخر أو فى وحدة أخرى . أو القدرة على التصور البصرى والسمعى .	الاختبار من بين التكوينات العديدة التى يمكنه أن يقوم بها .	أى تذكر الصيغ أو العلاقات اللونية أو لوجود « الرسامين » أو تصور الصيغ الموسيقية « الموسيقيين » .

قياس القدرة الفنية :

لايوجد إختبار واحد شامل يجمع كل هذه العوامل لقياس القدرة الفنية لذلك يتفق سوبر Super مع مايير Miere فى أن قياس هـــذه القدرة الفنية يحتم مايأتى :

* قياس القدرة العقلية أو الذكاء باستعمال الاختبارات الذكاء الخاصة بقياس القدرة على إدراك المساحات .

* قياس المهارة اليدوية باختبارات القدرات اليدوية ،

* قياس الحكم الجمالى الاختبارات الخاصة الموضوعة لذلك مثل : —

(أ) إختبارMievcويشتمل ١٠٠ زوج من الصور .

(ب) إختبار Geroves Desigh Judgement

(حـ) إختبار Mchdoryويشمل ٧٢ لوحة فنيه

* قياس الطلاقة فى الأفكار الفنية وذلك باستعمال الاختبارات الخاصة الموضوعة لذلك مثل احتبار هورن لتكميل الأشكال والصور .
Horn Avt Aptitude Inventory

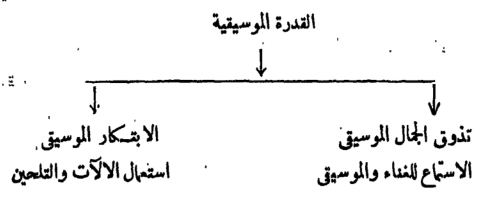
* أما فيما عدا ذلك فتجمع المعلومات عن الفرد بطريق غير اىختبارات مثل أراء الخبراء فى الإنتاج الفنى للفرد ومعرفة هواياته وميوله فى أوقات فراغه .

أهمية دراسة القدرة الفنية :

ترجع أهمية دراسة القدرة الفنية إلى أنها ذات علاقة كبيرة بطرق الإعلان والدعاية والصحف والمجلات وأعمال الديكور والسينما والتلفيزبون فلقد أصبحت الدعاية الصحية ونشر الوعى الاجتماعى عن طريق الفنون المختلفة وسيلة هامة فى التثبت ونقل الأفكار إلى الجمهور .

القدرة الموسيقية

تعتبر القدرة الموسيقية من أكبر القدرات وضوحا وتميزا وهذه القدرة لها جانبان الأول يتضمن بتذوق الجمال الموسيقى والاستماع للغناء وتقديره والثانى يتصل بالقدرة على الإنتاج الموسيقى واستعمال الآلات الموسيقية والتلحين والابتكار.



وبما أن القدرة الموسيقية تعتبر قدرة فنية فيتطلب النجاح فيها توفر العوامل التى تساعد على النجاح فى القدرة الفنية بصفة عامه كالمهارة اليدوية لاستعمال الالآلات الموسيقية والخيال الابتكارى اللازم لكتابة الموسيقى وتفسير وفهم الموسيقى الموجوده وكذلك الحساسية الوجدانية إلى جانب هذا كله ضرورة توفر الذكاء خاصه فى المستويات الموسيقية العالمية .

ويتضمن سماع الموسيقى مايأتى : —

* أنماط متنوعه من التميز الحسى — كتمييز الطبقة الموسيقية .
* إدراك العلاقات الموسيقية المعقدة فى المادة ونوع اللحن .
* الحكم الجمالى على اللحن أو المقم أو الايقاع .

قياس القدرة الموسيقية :

ولاشك أن أشهر اختبار يستعمل لقياسى الاستعداد والقدرة الموسيقية هو اختبار سيسور ويتكون هذا الاختبار من ستة أجزاء مسجلة على اسطوانات وفى كل واحدة من التسجيلات السته تدار الاسطوانه ويستمع المفحوص إلى أزواج من النغمات التى تقيس إحدى النواحى الست كما هو مبين فيما يلى بالجدول.

اختبار شيشور لقياس القدرة الموسقية

١	٢	٣	٤	٥	٦
تميز حدة النغم	تميز الإرتفاع والانخفاض	تميز التوقيت أو الفترات الزمنية	تميز الارتفاع	تميز نوع النغم	تذكر الانغام والألحان
يطلب من المفحوص أن يحكم أى النغمتين أعلى من الأخرى .	يطلب من المفحوص أن يحكم أى الصوتين أعلى من الآخر .	يطلب من المفحوص الحكم على أى أى النغمتين استغرقت فترة أطول .	ويطلب منه أن يبين ما إذا كان الإيقاعيين هما نفس الشيء أو يختلفان.	ويطلب منه الحكم على ماذا كانت إحدى النغمتين سارة ممتعة عن النغمه الأخرى	ويطلب منه أن يحدد رقم اللحن الذى حدث فيه تغيير

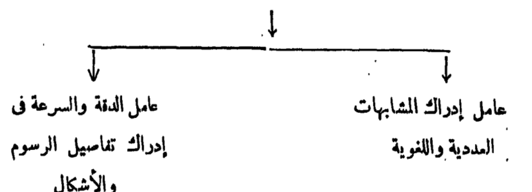
وإلى جانب اختبار سيشور لقياس القدرة الموسيقية توجد عدة اختبارات أخرى لهذا الغرض مثل ذلك مجموعة اختبارات
Kwalwasser — Dykema Masic tests
كذلك توجد مجموعة اختبارات
The University of oregon Music Discviminationn test
كما توجد أيضا مجموعة اختبارات ونج فى القدرة الموسيقية
The wing standardied Tests of Musical Intelligence

القدره الـكتابية

تدخل القدرة الـكتابية فى كل الأعمال الإدارية التى تتضمن عمليات التسجيل والتلخيص والمراجعة والقيد فى الدفاتر والـكتابه على الآلة الـكاتبة والنسخ .

مـكونات القدرة الـكتابية :

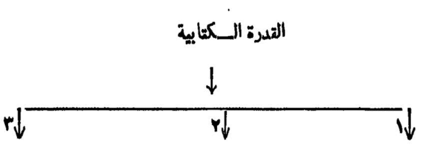
أثبتت بعض الأبحاث أن القدرة الـكتابية تتـكون من عاملين أساسيين هما : —



فالعامل الأول الذى يتعلق بسرعة إدراك المتشابهات العددية واللغوية ويرمز إليه بالرمز .

ويمـكن أن يتميز هذا العامل مع مايطلق عليه الاستعداد الـكتابى والعامل الثانى يرمز إليه بالرمز (١)

ولقد أثبتت الدراسات التى قام بها الدكتور محمد خليفة بركات عام ١٩٥٣ والتى اتبع فيها طريقه تحليل العمل أى الوصف الـكامل للعمل نفسه فى جميع مراحله ثم تحديد الصفات اللازمة للنجاح فى أداء هذا العمل أن القدرة الـكتابيه قدرة مركبة وليست بسيطة أنها تتـكون من قدرات أولية أبسطنها كالآتى : —



١ القدرة على التنظيم والاحتفاظ بالسجلات المبوبه للأوراق .

٢ القدرة على تلخيص الموضوعات فى أسلوب موجز يتضمن الأفكار الجوهرية والأساسية .

٣ القدرة على الكتابة على الآلة الكاتبه والمهارة فى الترتيب والتنسيق

٤ القدرة على اكتشاف الإخطاء والدقة فى النقل أو اعادة الكتابة من جدول له نظام معين .

٥ القدرة على القيام بأعمال آلية على نمط واحد لمدة طويلة

٦ القدرات الحسابية التى تتضمن الدقة والسرعة

↓

القدرة على فهم التعليمات

اختبارات القدرة الكتابية :

تحاول اختبارات القدرة الكتابيه قياس وجود الخط والسرعة فى الكتابه ومدى الدقة والسرعة فى المراجعة وفيما يلى شرح لبعض هذه الاختبارات .

١ـ اختبار المراجعة فى الأرقام :

توجد أمامك عدة عمليات حسابية بسيطة محاولة « ضع علامة صح » أمام الصحيح منها ، (×) أمام الخطأ .

١٦ + ٥ = ٢١

٩ — ٣ = ٥

٢ — اختبار المراجعة فى الكلمات

ضع خطا تحت الكلمة المكتوبة خطأ فى هجائها :

« نحاول كلنا فى هذا الاختبار عن الإجابه عن كل سؤال »

٣ — اختبار الشطب .

اشطب على ص، س ، ع

أ ر ز ج ص ل س ع ف ن ص

٤ — اختبار التعويض

وفيه يطلب من المفحوص أن يعوض على شىء بدلا من آخر مثل التعويض بالأرقام بد من الحروف بما يقابله .

٥ — احتبار تصحيح الأخطاء فى الأرقام :

يعطى المفحوص أزواج من الأعداد المتشابهه تماما ولكن توجد فى بعضها أخطاء فى أحد الأرقام ويكون المطلوب اكتشاب الخطأ بسرعة .

٦ — اختبار التبييض

٧ — اختبار التبويب :

٨ — اختبار التفكير الحسابى

مثل كم سيجارة من فئة الخمسة مليمات يمكن شراؤها بمبلغ ١٢ قرشا ؟

الفصل الرابع

الاتجاهات النفسية

الاتجاهات النفسية

مقـدمة :

كان هربرت سبنسر H. spoucer الفيلسوف الانجليزى من اسبق علماء النفس إلى استخدام اصطلاح الاتجاهات Attrubes فلقد قال « أن وصولنا إلى احكام صحيحة فى مسائل مثيرة لـكثير من الجدل ، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهنى ونحن نصغى إلى هذا الجدل أو نشارك فيه،وهذا الاستعمال قريب من الاستعمال الذى شاع به الاصطلاح فى الدراسات النفسية الاجتماعية التى تعنينا . وقد استعمل هذا الاصطلاح بمعان مختلفة قليلا أو كثيرا بعد ذلك ، استعملة عدد كبير من علماء النفس التجريبيين فى أواخر القرن التاسع عشر .

ويرى جوردون البورث G. W. aliport أن مفهوم الاتجاهات هو ابرز — المفاهيم وا كثرها الزما فى علم النفس الاجتماعى الامريكى المعاصر ، فليس ثمة اصطلاح واحد يفوقه فى عدد مرات الظهور فى الدراسات التجريبية .

ويفسر البورت ذيوع هذا الاصطلاح بارجاعة إلى عدد من الاسباب :

أولها أن هذا الاصطلاح لا ينتمى إلى أى من المدارس السيكولوجيه التى كان يسود بينها النزاع (لا مدرسة السلوكيين ولا الجشطلت . . . الخ) ومن ثم فطبيعى أن تتلقفه غالبية علماء النفس ، وقد كانوا يقفون خارج المدارس . وثانيها أن هذا الاصطلاح يساعد الاخذ به أن يتهرب من مواجهة مشكلة البيئةوالوراثة وقد كان الجدل حولها محتدما طوال العقدين الثالث والرابع . وثالثها أن هذا الاصطلاح على قدر من المرونة يسمح باستخدامه على نطاق الجماعة،وقد استخدم فعلا فى كل من هاتين الوجهتين ، مما جعله نقطة التقاء لابأس بها بين علماء النفس وعلماء الاجتماع ، تتيح بينهم المناقشه والتعاون فى البحث . . يضاف إلى ذلك

سبب رابع هو ما نشهده منذ اوائل القرن من رغبة ملحة لدى علماء النفس بوجه عام وخاصة فى امريكا فى أن يتمكنوا من — استخدام المقاييس فى دراستهم . فالقياس فى اذهان الكثيرين هو الذى يجعل البحث جديرا بأن يسمى بحثا علميا .

تعريف الاتجاه النفس :

استطيع أن أعرف الاتجاه بأنه الحالة العقلية التى توجه استجابات الفرد An ettiludechs a mental set which dipests an - indivedual srespense ولعل ادق واشمل تعريف الاتجاه هو تعريف G. W. Allpont الذى يصف الاتجاه بأنه احدى حالات التهيؤ والتأهب العقلى العصبي التى تنظمها الخبرة وما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضى مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للاشياء والمواقف المختلفة ، فهو اذن ديناميكى عام .

مراحل تكوين الاتجاهات :

المرحلة الاولى :

فى تكوين الاتجاهات مرحلة ادراكية تنطوى على اتصال الفرد اتصالا مباشرا ببعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية، وهكذا قد يتبلور الاتجاه فى نشأته حول أشياء مادية كالدار الهادئة والمقعد المريح ، وحول نوع خاص من الافراد كالاخوة والاصدقاء ، وحول نوع محدود من الجماعات ، كالاسرة وجماعة النادى وحول بعض القيم الاجتماعية كالبطولة والشرف .

المرحلة الثانية :

Allpernt, G.W. Attèludes in a Handbook of Social Poychugogy Ga. Hurchisors ed.) 1935 P. 820.

وتتميز بنمو الميل نحو شيء ما ، فأى طعام قد يرضى الجائع لكن الفرد

يميل إلى بعض أنواع الخاصة من الطعام ، وقد يميل إلى تناول طعامه فى مطعم خاص .

المرحلة الثالثة :

وهى الثبوت ، فالميل على اختلاف أنواعه ودرجاته يستقر ويثبت على شىء ما ، عندما يتطور إلى اتجاه نفسى . فالثبوت هو المرحلة الأخيرة فى تكوين الاتجـــاه .

كيف يكتسب الفرد اتجاهاته [1] ؟

أولا : قبول غيرى نقدى للمعايير الاجتماعية عن طريق الإيحاء :

يعتبر الإيحاء من أكثر العوامل شيوعا ، ذلك أنه كثيراً ما يقبل الفرد اتجاها ما ، دون أن يكون له أى اتصال مباشرة بالأشياء أو الموضوعات المتصلة بهذا الاتجاه . ونستطيع أن نوضح ذلك باتجاهات البيض بالنسبة لزنوج أمريكا .

فالاتجاه Attitude أو تكوين رأى مالا يكتسب ، أو بعبارة أخرى لا يتعلم نتيجة الاختلاط بالزنوج والمعايير أو عدم الاختلاط بهم ، بل تحدده المعايير الاجتماعية العامة التى يمتصها الأطفال عن آبائهم دون نقد أو تفكير فتصبح جزءاً نمطياً Stepeorupe من تقاليدهم وحضاتهم يصعب عليهم التخلص منه .

ويلعب الايحاء دوراً هاماً فى تكوين هذا النوع من الاتجاهات فهو أحد الوسائل التى تكسب بها المعايير السائدة فى المجتمع دينية كانت أو اجتماعية أو خلقية أوجمالية. فإذا كانت النزعة فى بلد ما ديموقراطية اعتنق الأفراد فيه هذا المبدأ ،

---

(١) سيكولوجية التعليم : للدكتور مصطفى فهمى الطبعة الثالثة أكتوبر ١٩٥٧ (١٤٥ — ١٤٧)

لا لأنهم قاموا بدراسة مقارنة بينه وبين المذاهب السياسية الأخرى كالاشتراكية أو الفاشية مثلا .

ثانيا : تعميم الخبرات : Generaliztion of Experience

والوسيلة الثانية التي يكتسب الفرد عن طريقها اتجاهاته وآرائه فهي تعميم الخبرات . فنحن دائما نستعين بخبراتنا الماضية ونعمل على ربطها بحياتنا الحاضرة . فالطفل مثلا يدرب في صغره على عدم الكذب أو عدم أخذ شيء ليس له أو عدم الاعتماد على جاره في المدرسة في نقل الأعمال المدرسية كالحساب والإنشاء . . الخ والطفل ينفذ إرادة والديه في هذه النواحي ، دون أن تكون لديه أية فكرة عن أسباب ذلك ، ودون أن يعلم أنه إذا خالف ذلك عد خائناً وغير أمين، ولكنه عندما يصل إلى درجة من النضج يدرك الفرق بين الأعمال الاخرى التي يوصف فاعلها بالخيانة وحينما يتكون عنده هذا المبدأ أو ذلك المعيار ، يستطيع أن يعممه في حياته الخاصة والعامة .

ثالثاً : المواقف ذات الأثر الشديد في نفس الفرد Inaunatic .

ولتوضيح ذلك نضرب مثلا لجندي كان قبل إلتحاقه بالجيش قوي الإيمان (بالله) مواظباً على فرائض الدين ، وقدر لهذا الجندي أن يشترك في الحرب العالمية الثانية ، لكنه أصيب في إحدى المعارك ، نخر في الميدان مثقلا بجراحه الشديدة واخذ يدعو الله أن يبعث له من الأطباء من يسعفه ويضمد جراحه وينقله في أمان إلى المستشفى ، ولكنه عوجل قبل أن تمتد إليه يد الإنقاذ بقنبلة ، انفجرت على مقربة منه نجم عنها فقد بصره وبتر إحدى ذراعيه . وعلى أثر هذه التجربة القاسية تغير اتجاه ذلك الجندي المتدين — بعد أن عاد إلى حياته العادية فأصبح ملحداً . ويغلب أن يكون مثل هذا التعديل في اتجاه (التدين الشديد) إلى اتجاه آخر (الإلحاد) راجعا إلى الخبرات الانفعالية الشديدة التي يتعرض لها الفرد .

أنواع الاتجاهات : [1]

القوية والضعيفة :

تنقسم الاتجاهات بالنسبة إلى شدتها إلى اتجاهات قوية وأخرى ضعيفة ويبدو الاتجاه القوى فى موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفاً حاداً لارفق فيه ولاهوادة فالذى يرى المنكر فيغضب ويثور ويحاول تحطيمه بيده وبقوله وبتفكيره . إنما يفعل ذلك لأن اتجاهاً قوياً حاداً قد ملك عليه شعاب نفسه .

والذى يقف من هدف الاتجاه موقفاً ضعيفاً رخواً خانعاً مستسلماً إنما يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر بها الفرد السابق .

الموجبة والسالبة :

الاتجاهات تنحو بالفرد نحو شيء ما تسمى اتجاهات موجبة ، والاتجاهات التى تجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر تسمى اتجاهات سالبة .

العلانية والسرية :

الاتجاهات العلانية هى التى لايجد الفرد حرجا من إظهارها والتحدث عنها أمام الناس . وأما السرية فهى التى يحاول الفرد أن يخفيها عن الناس ويحتفظ بها فى قرارة نفسه ، بل ينكرها أحيانا حين يسأل عنها .

الجماعية والفردية :

الاتجاهات المشتركة بين عدد من الناس تسمى اتجاهات جماعية ، والاتجاهات التى تميز فرداً عن آخر تسمى فردية .

فإعجاب الناس بالإبطال اتجاه جماعى . وإعجاب الشخص بصديق له اتجاه فردى .

---

(١) علم النفس الاجتماعى : لفؤاد البهى السيد . الطبعة الأولى مارس ١٩٥٤ الفصل الثانى عشر

العامة والنوعية :

والاتجاهات العامة تلك التي تنصب على الكليات أما الاتجاهات النوعية فهي التي تنصب على النواحي الذاتية .

ودلت الأبحاث التجريبية دلالة صريحة على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت أن الاتجاهات الحزبية والسياسية تتسم بصفة العموم ، فسأل عدد كبير من المحافظين والأحرار لمعرفة اتجاهاتهم نحو التعصب العنصري والتعصب القومي والاستعمار والتسلح والسلام العالمي ، فاستمر المحافظون في اتجاهاتهم المحافظة طوال الإجابة على اسئلة الاستفتاء واستمر الأحرار أحراراً في اتجاهاتهم .

ويلاحظ أن الاتجاهات العامة أكثر ثبوتا واستقرارا من النوعية وتسلك النوعية مسلكا يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة .

وبذلك تعتمد النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها .

وظيفة الاتجاهات :

تتلخص وظيفة الاتجاهات في أنها :

(١) تضفي على إدراك الفرد ونشاطه اليومي معنى ودلالة ومغزى .

(ب) تكسب شخصية الفرد دوام اتصالها بمؤثراتها

(ج) تساعد الفرد في محاولته لتحقيق أهدافه .

فالاتجاهات دوافع عامة مكتسبة ، إدراكية في نشأتها الأولى وفي بعض أهدافها وهي بتكوينها ومقوماتها وأركانها تتخذ لنفسها وظائف عامة وخاصة تسعى لتحقيق أهداف الجماعة والفرد وهي وظائف عامة وخاصة تسعى لتحقيق أهداف الجماعة والفرد وهي ديناميكية في تفاعلها مع الموقف الذي يحتويه الفرد والبيئة . فهي بذلك إدراكية ، وظيفية ، ديناميكية .

ويذهب كرتش وكرتشفيلد [1] إلى أن الاتجاهات وسط ديناميكى يقع بين العمليات النفسية الأساسية والفعل ذاته : وهى تهدف إلى تنظيم الدوافع والوجدانات والإدراك والعوامل النفسية الأخرى تنظيما تكامليا متسقا ، يساير البيئة فى تأثيرها ويؤثر بدوره فيها .

وبذلك تعمل الاتجاهات على تخفيف حدة التوتر النفسى الذى يعانيه الفرد فى محاولته للوصول إلى هدفه . فهى تعين الفرد إذن ، فى تكيفه للمواقف المختلفة التى يتفاعل معها .

ويجدر بى أن أعرض عرضا سريعا للاتجاهات والعواطف فبعض علماء النفس لا يفرق بينهما ، فيؤكد الإنجليز أهمية الاتجاهات ويتباهون العواطف .

فالاتجاه — كما ذكرت سابقا — هى الحالة العقلية التى توجه استجابات الفرد ، أما العاطفة فهى صفة نفسية ثابتة مكتسبة لها أثر كبير فى تكوين الشخصية .

والاتجاهات والعواطف تتشابهان فى تجمعها حول شىء ما وفى شخصيتهما الانفعالية وفى توجيهها العام للسلوك وفى أثر البيئة والمجتمع فى تكوينها .

طرق قياس الاتجاهات النفسية :

يمكن تقسيم طرق قياس الاتجاهات النفسية بصفة عامة إلى :

(ا) الطرق التى تعتمد على التعبير اللفظى .

(ب) الطرق التى تعتمد على ملاحظة السلوك الحركى .

(ج) الطرق التى تعتمد على قياس التعبيرات الانفعالية .

---

(١) Kruch, D. and Crutchffeld R. S. theary and Problems of Soeil Psucholgy 1948, pp. 149 — 174.

والنوع الأول من أساليب القابيس هو أكثر الطرق تقدما نظراً للاعتماد فيه على الأستفتاءات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد فى وقت قصير .

أما ملاحظة السلوك الحركى فتتطلب وقتاً طويلا وتستلزم تكرار الملاحظة فى ظروف مختلفة ، ومن أمثلة ذلك الحكم على الاتجاه النفسى للفرد عن طريق ملاحظتنا له فى ذهابه المتكرر لأحد النوادى أو لتأدية فرائض الدين وذهابه للكنيسة أو المسجد بإنتظام أو ملاحظتنا للشخص الذى يتردد على نوع معين من المكتبات أو الذى يقرأ نوعاً معيناً من الكتب ، أو ملاحظتنا للجزء الذى يهتم به الشخص عند قراءته للصحف دائماً وهكذا .

أما قياس التغيرات الإنفعالية فى المواقف المختلفة بأن ندرس ردود الشخص الإنفعالية على مجموعة من المؤثرات . ولا تصلح للاتجاهات النفسية عند مجموعات كبيرة من الأفراد .

الطرق اللفظية لقياس الاتجاهات النفسية[1]

طريقة الانتخاب :

تعتمد هذه الطريقة على استفتاء يتكون من طائفة من الأسماء أو الموضوعات، وعلى الفرد أن ينتخب أحبها إليه ، أو أهمها لديه ، أو أبغضها عنده ، أو غير ذلك من النواحى التى تراد قياسها . وعلى الباحث أن يرصد عدد الأصوات التى فاز بها بكل موضوع من موضوعات الاستفتاء ، وله بعد ذلك أن يحسب النسبة المئوية للأصوات . ثم يرتب الموضوعات ترتيباً يعتمد على القيم العددية لتلك النسب المختلفة .

---

(١) الاختبارات والمقاييس العقلية : للدكتور خليفة بركات (مارس ١٩٥٤) الفصل التاسع من ص ١٥٠ إلى ١٦٣ .

وتمتاز هذه الطريقة بسهولتها وسرعتها ، ولهذا شاع استخدامها فى حياتنا اليومية وفى الانتخابات السياسية وفى غير ذلك من الميادين المختلفة .

طريقة الترتيب :

تعتمد هذه الطريقة على ترتيب موضوعات الإستفتاء ترتيبا يعتمد على جوهرة نوع الإتجاه المراد قياسه . وبذلك يتكون الأستفتاء من عدد محدود من الموضوعات وتتلخص استجابة الفرد فى ترتيب هذه الموضوعات بالنسبة لدرجة ميله نحوها أو نفوره منها ، أو غير ذلك من الاتجاهات النفسية ، وإليك المثال الآتى :

رتب المواد الدراسية الآتية بالنسبة لدرجة ميلك نحوها وحبك لها ، بحيث يصبح أولها أحب موضوع لك ، ويصبح آخرها أبغض موضوع لديك :

طبيعة — كيمياء — الفلسفة — تاريخ — نبات — جغرافيا — اجتماع — حيوان — علم النفس .

هذا وقد تتخذ استجابة الطالب الشكل التالى :

١ — علم النفس ٢ — الفلسفة

٣ — علم الاجتماع ٤ — تاريخ

٥ — جغرافيا ٦ — نبات

٧ — حيوان ٨ — كيمياء

٩ — طبيعة

وبذلك يسفر هذا الاختبار عن تفضيل علم النفس على الفلسفة .

والفلسفة على علم الاجتماع ، وعن تتابع الترتيب حتى ينتهى بالطبيعة كأبغض موضوع لذلك الطالب .

طريقة المقارنة الإزدواجية أو المفاضلة الثنائية: Pained Comparisun Nethod

تتلخص هـذه الطريقـة فى أن يفضـل الشخص اتجـاهاً على آخر نحو الموضوع الذى نقيسه . فمثلا إذا أردنا التعرف على اتجاه الفرد نحو تقبله أو نفوره من شعوب أو أجناس عنصرية مختلفة فإننا نعرض عليه شعبين ليفضل أحدهما على الآخر ثم شعبين آخرين ليفضل كذلك واحدا على الآخر وهكذا . وينبغى أن تعطى للبحوث فرصة التفضيل لجميع المقارنات الازدواجية الممكنة .

تعتمد هذه الطريقة على المقارنة الازدواجية ، فيتكون كل سؤال من أسئلة الاستفتاء من مقارنة موضوعين ، ثم تفضيل أحدهما على الآخر بالنسبة لهدف الاتجاه المراد قياسه وإليك المثال التالى :

أكتب (×) تحت الموضوع الذى تميل إليه ، فى كل زوج من الأزواج التـالية :

١) نبات — وراثة

٢) حيوان — حشرات

٣) صناعات — ألبان

ويستطرد الاستفتاء حتى يستغرق جميع الاحتمالات الزوجية بالاستفتاء الذى يقوم على ستة موضوعات تتطور إلى ١٥ زوجا صالحاً للمقارنة .

ونلاحظ أن عدد الأزواج الممكنة يتكون من الوحدات التالية :

نبات وراثة ، نبات حيوان ، نبات حشرات ، نبات صناعات ، نبات ألبان = ٥

وراثة حيوان ، وراثة حشرات ، وراثة صناعات ، وراثة ألبان = ٤

حيوان حشرات ، حيوان صناعات ، حيوان ألبان = ٣

حشرات صناعات ، حشرات ألبان ، صناعات ألبان = ٢

صناعات ألبان = ١

أى عددها يساوى ٥ + ٤ + ٣ + ٢ + ١ = ١٥

وهذا يساوى $\frac{٦ (٦ - ١)}{٢}$

لو رمزنا لعدد الموضوعات بالرمز ن

∴ عدد الأزواج = $\frac{ن (ن - ١)}{٢}$

وتقوم طريقة المقارنة الازدواجية فى وضعها العلمى الحديث على البحث الذى نشره ترستون L.L thurstune عام ١٩٢٨ عن دراسته التجريبية للتعصب القومى .

طريقة التدريج : Rating Hethod

تدرج مدى التباعد النفسى الاجتماعى :

مقياس البعد الاجتماعى لبوجاردس [1] Asocial Distonce Scale

لقد كان بوجاردس أول من طبق فكرة القياس على ناحية الاتجاهات ولا زال مقياسه يستخدم فى التعرف على اتجاه الأفراد نحو الأجناس العنصرية المختلفة . وهو يحتوى على عبارة ترمى إلى قياس اتجاه الفرد نحو درجة تقبله أو نفوره من الأجناس العنصرية فمن ناحية نجد عبارة مثل : « أقبل الانجليز مثلا أو الفرنسيين .. الخ بحيث يمكن أن أكون معهم علاقة متينة كالزواج » — ومن

---

(١) الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى : للدكتور رشدى فام منصور وآخرين الطبعة الثانية ١٩٦١ الفصل التاسع من ٢٩٢ الى ٣٤٣ .

ناحية أخرى نجد عبارة « ينبغى استبعاد الإنجليز أو الفرنسيين ... من وطنى » وبين هذه العبارات وتلك توجد عبارات أخرى تختلف فى درجتها نحو الأجناس العنصرية أو الشعوب المختلفة . واستغل بورجاردس بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعى الذى يحسه المبحوث نحو كل جنس من الأجناس العنصرية أو نحو أى شعب من الشعوب ويتكون المقياس من سبع وحدات تمثل درجات متفاوتة لهذه المواقف .

وفيما يلى تعليمات المقياس :

تبعاً لانطباعاتى الأولى أقبل عن رضى وضع أعضاء كل جنس عنصرى أو شعب من الأجناس العنصرية أو الشعوب الآتية :

(على اعتبار أنهم مجموعة ليس على أساس الانطباع أو الأثر الفردى الذى تركه أحسن أو أسوأ من عرفت منهم) أقبل عن رضى وضع كل قسم أو أكثر من الأقسام التى وضعت دائرة حولها .

أما السبع وحدات التى يتكون منها المقياس فهى :

١ — علاقة متينة بالزواج .

٢ — فى النادى الذى أنتمى إليه كصديق لى .

٣ — فى نفس الشارع الذى أعيش فيه كجار .

٤ — كموظفين فى مثل عملى فى نفس القطر .

٥ — كمواطنين فى نفس بلدى .

٦ — كمجرد زائرين فقط لوطنى .

٧ — أستبعدهم من بلدى .

ومقياس بوجاردس .Bogardus E : مع ذلك لا يقيس الحالات المتطرفة تطرفاً شاذاً ، كالشخص الذى لا يكفيه أن يبعد الأجانب عن بلاده بل ربما

كان اتجاهه هو نحوهم محواً تاماً ويلاحظ على مقياس بوجاردس الآتى :

(أ) إن نتائج المقياس تمثل نتائج عدة مقاييس . فهو مجموعة مقاييس يمثل كل واحد منها مقياساً لكل شعب من الشعوب ويكون من سبع وحدات .

(ب) إن وحدات هذا المقياس لا تتدرج بشكل متساو .

(حـ) إن من يوافق على الوحدة الأولى فى المقياس يوافق عادة على الوحدات الثانية والثالثة والرابعة والخامسة لأن فى الغالب من يرضى مثلا أن يتزوج بفتاة من جنس عنصرى آخر غالباً ما يقبل انتماء هذا الجنس إلى النادى أو الشارع الذى يسكنه . ولذلك تزداد النسبة المئوية حتى الوحدة الخامسة فى العادة . ولكن من يوافق على الوحدة السادسة والسابعة فى هذا المقياس هم فى العادة مجموعة أخرى من الأفراد إذ أن الوحدة السادسة والسابعة فى هذا المقياس يوافق عليها أولئك الذين يتعصبون ضد الأجناس الأخرى .

(د) لاتشتمل وحداته على مواقف تعكس اتجاهات بعض الأفراد المتطرفين طرفاً زائداً نحو الأجناس أو الشعوب المختلفة .

تدريج مدى الاتجاه من النفى إلى الإثبات

طريقة ليكرت Likert :

فى هذه الطريقة يشتمل المقياس على عدة عبارات تتصل بالاتجاه المراد قياسه ونجد أمام كل عبارة درجات من الموافقة والمعارضة مثل :

أوافق جداً — أوافق — متردد أو سيان — معترض — معترض جداً .

ويطلب من المبحوث أن يضع علامة على الإجابة التى تعبر عن رأيه أحسن تعبير بالنسبة لكل عبارة من العبارات التى يتضمنها المقياس .

وبذلك يتدرج اتجاه المبحوث من نفى قاطع ، إلى نفى معتدل ، إلى حياد تام ، إلى إثبات معتدل ، إلى إثبات قاطع .

والخطوات التى تتبع فى عمل ميزان من هذا النوع كما يلى :

(أ) يجمع الباحث عدداً كبيراً من الجمل التى تمس بالاتجاه موضوع البحث.

(ب) تعطى هذه الجمل لعينة من الأفراد تمثل من سيعطى الاستفتاء لهم .

على أفراد هذه العينة أن يضعوا علامة أمام الفئة التى تبين درجة موافقتهم أو عدم موافقتهم عليها . وتحسب درجة كل فرد بجمع درجات استجاباته على كل الجمل ، على أن تكون أعلى الدرجات للاتجاهات الإيجابية وأقلها للاتجاهات السلبية أو العكس بالعكس .

(حـ) تحذف بعد ذلك الجمل التى يكون معامل الارتباط بين الدرجات عليها والدرجة الكلية معامل ارتباط منخفض .

ويفضل الكثيرون هذه الطريقة لسهولتها ولأنها تكون فى العادة ذات درجات ثبات عالية ولأنها تبين لنا بدقة درجة اتجاه الأفراد نحو المشكلة .

أمثلة من اختبار الاتجاهات النفسية

نحو العلاقات بين الجنسين

وقد قام الأستاذ ابراهيم حافظ فى بحثه للدكتوراه ، ويتكون من عدد من العبارات التى يجاب عنها بواحدة من :

لا أوافق مطلقا — غير موافق إلى حد ما — لم أكون رأياً .

موافق إلى حد ما — موافق جدا .

ومن أمثلتها ما يأتى :

اختلاط الجنسين مفسد للأخلاق ـ تعليم البنت يضعف من أنوثتها ـ الفتاة

ذات الماضى لاينبغى أن تتخذ زوجة — سفور النساء يتنافى مع مبادىء الدين والأخلاق — خلق الله المرأة متعة للرجل — لابأس من أن يقوم الرجل من اعوجاج امرأته بالضرب أحيانا .

طريقة جتمان: (١) The Guttman technique the Scale Anolysis on the Scologram Method.

تتلخص طريقة جتمان فى محاولة إيجاد مقياس أشبه ما يكون بالمقياس المستخدم فى الكشف عن قوة الأبصار ، فإذا قلنا مثلا أن الفرد (س) قوة ابصاره ٩/٦ مثلا فإننا نستدل فى الحال من هذه الدرجة على عدد الصفوف التى استطاع أن يميزها والتى عجز عن تمييزها فى لوحة الكشف عن درجة الابصار ، ومعنى هذه الدرجة أنه يرى كل ماهو أقل من ٦ / ٩ مثل ٦ / ١٢ ، ٦ / ١٨ وأنه لم يزيد عن ٩/٦ . وبالمثل إذ رأى الفرد (ص) ٦/٦ فمعنى هذا أنه استطاع أن يرى كل ماهو أقل من ٦/٦ .

فهذا النوع من القياس مقياس تجمعى صحيح : ومنه نستدل على عدد الصفوف التى رآها الشخص من درجته النهائية . وهذا هو أحد الأسس الهامة التى تميز القياس الصحيح فى نظر جتمان .

ويلاحظ أن هذا الشرط لم يتوفر تماماً فى جميع المقاييس السابقة نفى ليكرت ويوجاردس — أحيانا إذا حصل فردان على درجة واحدة فليس معنى هذا أنهما بالضرورة قد اختارا نفس العبارات أو استجابا بطريقة واحدة .

فمحاولة جتمان إذن تستهدف عمل مقياس بحيث إذا وافق فرد على عبارة معينة فيه فلابد — فى أغلب الأحوال — أن يكون قد وافق على كل العبارات التى هى أدنى منها ، ولم يوافق على كل العبارات التى تعلوها . فإذا أمكن أن يحقق المقياس

هذا استطعنا من الدرجة التى يحصل عليها الفرد أن نتعرف على العبارات التى وافق عليها بالذات ، ولم يشترك فردان إذن فى درجة واحدة على مقياس جتمان إلا إذا كانا قد اختارا نفس العبارات ، وبهذا يرى جتمان أن تفسير الدرجة التى يحصل عليها الفرد إلا معنى واحدا : فدرجة الشخص هو النقطة التى تفصل بين كل العبارات السفلى التى وافق عليها والعليا التى لم يوافق عليها وهذا مايميز المقياس التجمعى الصحيح فى نظر جتمان .

ويحسب لمقدار ثبوت المقياس من ناحية عدم شذوذه عن هذه القاعدة معامل خاص يسمى معامل الاسترجاع Index or Coefficiart of Reproducibigity فكلما اتفق الأفراد فى الموافقة على كل العبارات من أسفل إلى أعلى حتى إذا ماحصل الواحد منهم إلى نقطة معينة لم يوافق على كل مايعلوها — زادت قيمة هذه المعامل ، وزادت دقة المقياس وثبوته — أما إذا وافق بعض الأفراد على عبارات معينة ولم يوافقوا فى نفس الوقت على العبارات التى هى أدنى منها فإنه بهذا القدر يقل معامل الاسترجاع .

إلى أى حد يمكن تغيير اتجاهات الفرد :

إن هذا السؤال يجرنا إلى التعرض لمدى عمق الاتجاهات التى نحن بصددها فالاتجاهات النفسية التى تأصلت فى الشخصية والتى انغرست فى السنوات الخمس الأولى من حياة الفرد لايمكن تعديلها إلا عن طريق بعض الوسائل الخاصة كالتحليل النفسى . ولكن عدداً كبيراً من اتجاهات الفرد تصدر عن المواقف التى خبرها الفرد فى مراحل لاحقة كأن يكون ذلك نتيجة لعضويته فى جماعة عاملة كحجرة الدراسة أو جماعة أصدقاء أو جماعة دينية كأن يكون مسيحياً أو مسلماً أو جماعة ثقافية الخ .

ومما يجدر ملاحظته فى هذا الصدد :

أولا : الاتجاهات المنغرسة فى البناء الأساسى للشخصية ، كسمات الشخصية مثلا لايستطاع تغييرها بالوسائل العادية .

ثانياً : إن تغيير اتجـاهات أعضاء الجماعة قليل الجدوى ولابد من التعامل مع الجماعة كـكل وذلك لأن الاتجـاهات تتبع الجماعة وتتصل بموقفها .

ثالثاً : إن محاولة تغيير الاتجـاهات بإلقـاء المحاضرات أو بالجدل المنطق عديم الجدوى فلم يستطيع بعض من اعتمدوا على هذه الطريقة أحداث أى تغيير ، بينما حصل بعض آخر على درجات مختلفة من التغيير فى الاتجـاه المرغوب فيه ، ولـكنها تغييرات عرضية سريعة الزوال .

رابعاً : كلما كان الموقف غامضاً كلما ازداد قيام الاتجـاهات على الانفعال وعلى أسس غير واقعية .

خـتـام :

يرى الباحثون فى سيكولوجية الشخصية أن الشخصيـة ما هى إلا مجموعة الاتجاهات التى تتكون عند الشخص فتؤثر فى عاداته وميوله وعواطفه وأساليب سلوكه كلها ، وأنه على قدر توافق هذه الاتجاهات النفسية وانسجامها تـكون قوة الشخصية وعلى قدر فهمنا لاتجاهات الفرد يكون فهمنا لحقيقة شخصيته . ويرى علماء التربية أن التعليم الذى يؤدى إلى اتجاهات نفسية صالحة فى التلميذ أكثر جدوى من التعليم الذى يؤدى لمجرد كسب المعرفة إذ أن الاتجاهات النفسية يبقى أثرها دائما ، بينما تخضع الخبرات المعرفية عادة لعوامل النسيان .

ولما كانت الاتجـاهات النفسية تـكون جزءاً هاماً من التراث الثقافى الذى ينتقل من جيل إلى جيل مع مايتبعه من معتقدات وعادات وقيم وأفـكار ، فإن علماء النفس والاجتماع وعلماء الأجناس ورجال التربية يوجهون اهتماماً كبيراً لدراسة الاتجاهات النفسية ومحاولة قياسها .

الفصل الخامس

القيم

القيم Vālues

التحليل الفلسفي لمفهوم القيم

اختلفت المدارس والمذاهب الفلسفية حول مفهوم القيم الفلسفي وتفاوتت الآراء بل وتضاربت فى هذا الشأن . وفى هذا يقول جون ديوى «أن الآراء حول موضوع القيم تتفاوت بين الاعتقاد من ناحية بان ما يسمى قيما ليس فى الواقع سوى إشارات إنفعالية أو تعبيرات صوتية وبين الاعتقاد فى الطرف المقابل بأن المعايير القبلية العقلية apriori ضرورية ويقوم على أساسها كل من الفن والعلم والأخلاق » .

وقد تعدى مفهوم القيم المجالات الفلسفية إلى مختلف مناحى الحياة والسلوك البشرى وارتبط بأهداف المرء وسعادته ومع ذلك ظل بمعزل عن اهتمام العلماء — الباحثين وكذلك شاع استخدامه عند الحديث عن انقسام العالم إلى معسكرين وفى المقارنة بين النظم الاقتصادية وغيرها ... إلخ وتداول سلوك الأفراد والجماعات .

ولو قلنا أن القيمة هو العائد الذى يعود على الإنسان من الأشياء — فإذا فقدت الأشياء قيمتها لم تعد تهم الإنسان ولذلك نجد الإنسان يهتم ببعض الأشياء ولا يلتفت لبعضها الآخر وذلك حسب قيمة الشىء . ويحدث فى حالات اليأس الشديد أن تفقد جميع الأشياء قيمتها فى نظر الفرد وبذلك يكون أقرب إلى الأموات من الأحياء .

وطالما أن الإنسان يحيا فإنه يلتقى فى هذه الحياة أهداف ، ومثل معينة يسعى لتحقيقها ، ولكن الشىء الصريح والضمنى الذى يوجه هذا الاحياء هو قيم الإنسان المؤثرة فى نفسه . وتعتبر القيم إحدى المؤثرات التى تؤثر فى سلوك الفرد ولكن ليس كل المؤثرات .

ونجد كثيراً من الناس يفعلون أشياء يكون فيها تحدى لميولهم ورغباتهم

أو نزعاتهم المباشرة وحوافزهم الوقتية العارضة وهؤلاء نقول عنهم أنهم يبدون بحسبما تمليه عليهم قيمهم . وفى بعض المواقف الأخرى نجدهم يعملون ضد مايعتقدون وذلك تحت تأثير الظروف والدوافع العارضة وهم عندئذ يعانون قدراً من الصراع الداخلى بين ماينزعون إليه فعلا وما يرجون تحقيقه بوازع من إحساسهم بالتزامهم الخلقى أى بحسب القيم التى يؤمنون بها .

وفى حالات قليلة ينتفى الصراع عند الفرد وهذا يتم عندما تلتقى قيم الفرد مع رغباته، وهذا نلاحظه فى قلة نادرة من الفلاسفة وهى حالات مثالية لابد للمربين من العمل على زيادتها .

المشكلة الفلسفية :

نستطيع أن نضع المشكلة الفلسفية فى السؤال التالى :

هى قيم الأشياء تحدد بمعزل عن خبرة الناس بها فى الحياة الواقعية أم أن قيمة الأشياء فى حياة الناس تشتق من خبراتهم فيها ؟.

أو قد يكون السؤال فى الصيغة التاليه :

هل قيم الأشياء فى ذاتها وهى لذلك تعمل على الناس أم الناس هم الذين يخلقون لها هذه القيم ؟

ولقد انقسم الفلاسفة بصفة عامة قسمين حول هذا الموضوع وهما :

١ — اتجاه الفلسفات المثالية أو العقليه

٢ — اتجاه الفلسفات الطبيعيه .

موقف الفلسفة المثالية فى القيم :

فى هذا لابد لنا أن نتعرض لفلسفة أفلاطون «بنظرة فى نظرية المعرفه والمثل»

ويكاد يكون الاتفاق تاماً بين رجال الفكر على أن ما كان يقصده أفلاطون هو أن مصدر القيم الإنسانية خارج الحياة الواقعية والخبرة الحية للانسان فى هذا العالم المتقلب وإن المصدر هو عالم المثل وهو فى نظره عالم أبدى مطلق وثابت . وكان يرى أصحاب هذا الرأى أن إرجاع القيم إلى عالم المثل قد حل مشكلة القيم، ولكن فى الواقع أنه لم يحل لنا المشكلة لأن مجرد تعيين المكان الصحيح لا يعد حلا لهـا وخاصة وأن هذا العالم المثالى لا نستطيع أن نصل إليه بالتجريب أو القياس ، بل ولا نتحكم فى ظروفه وأوضاعه وأن قلة بسيطة نادرة من الفلاسفة هم الذين يستطيعون أن يصلوا إليه بواسطة العقل الثاقب وهذا لا يناسب واقعنا ولا يفيد فى حل مشكلاتنا الحاضرة .

ولا بد كذلك أن نتعرض لفلسفة كانت : فكانت كان عالم عصرى مهما سما بعبقريته لا يستطيع أن ينفصل عن أحداث بيئته . فقد وجد فى عصر علمى تقدم فيه العلم وخطا درجات كبيرة ، وبدأت حركة التشكيك فى كل ماهو قديم — لذا لم يستطيع « كانت » عندما حاول التصدى لذلك أن يلجأ إلى العالم الخارجى كما فعل أفلاطون ، بل كان داخليا هو العقل . فأكد أن مصدر القيم من جمال وعلم وأخلاق مصدرها العقل . فليس للأشياء الحسية شكل خاص تفرضه على العقل ، وإنما العكس هو الأصح . أى أن تركيب العقل هو الذى يعطى للخبرات الحسية شكلها الخاص الذى ندركه .

وبهذا يكون « كانت » قد أقام حاجزا نهائيا بين العقل والعالم الخارجى وبهذا لم يختلف كانت عن أفلاطون لأن كل منهم حدد المكان فقط وكذلك لم يوضح كانت كيف تؤثر المحسوسات الخارجية فى العقل .

ولذلك لا نستطيع فى العصر الحاضر الذى يتغير فيه كل شىء بهذه السرعة المذهلة أن نهتدى بفلسفة أفلاطون أو كانت لأنها لا تعين لنـا حل للموقف الخطير الذى تحياه البشرية الآن . ولذلك لابد من حل واقعى ولا بد لنـا أن

يكون هذا الحل الذى نختاره أن يكون من واقعنا أيضاً .

موقف الفلسفة الطبيعية من القيم:

لاحظنا فى الفلسفة المثالية أن كل من (أفلاطون — كانت) كان يبتعد عن عالم الواقع : لذلك لابد أولا لنا أن نعرف هل موضوع القيم جزء متكامل مع سائر جوانب الخبرة الإنسانية الواقعية أو هو شيء مستقل ومعزول عنها ؟

أما موقف الفلسفة الطبيعية فإنها تعتبر القيم جزءاً لايتجزأ من الواقع الموضوعى للحياه والخبرة الإنسانية ، ويوضح (سبينوزا) هذا المنطق بقوله :

نحن لا نسعى لشيء ما على الاطلاق ولا نريده أو نتشوق إليه أو نرغب فيه لأننا نعتبره شيئاً حسناً ولكننا على العكس نعتبر الشيء حسناً لأننا نسعى إليه ونريده ونتشوق إليه ونرغب فيه .

ويكاد أن يؤكد « سبينوزا » أنه بلغة العصر الحاضر أن القيم التى نتطلع إليها ونتمسك بها هى نتاج عادات فكرية كوناها حول الموضوعات أو الأشياء والتى ترتبط عندنا بتلك القيم . وعلى ذلك الأساس فإن القيم من الخبرة الإنسانية وجزء لايتجزأ من بناء كيانها .

وعلى هذا بالنسبة لهذه النظرة الطبيعية التجريبية فالأشياء فى ذاتها ليست خيرة أو شريره أو صحيحة أو خائبة وإنما هذه الأحكام تصدرها من واقع تأثيرنا فى هذه الأشياء وتأثرنا بها ، إذن فلابد أن تكون القيم بهذا المعنى هى عبارة عن أحكام يصدرها الإنسان على الأشياء . أى أن القيم أحكام منبثقة من واقع تفاعلنا مع الأشياء ، ومن واقع خبراتنا بها فى مواقف معينة .

القيم والخبرة الإنسانية :

يمكن تعريف القيمة على أساس الخبرة بأنها « صفة يكتسبها شيء أو موضوع

ما فى سياق تفاعل الإنسان مع هذا الشىء أو نستطيع القول بأن القيمة لفظ نطلقه ليدل على عملية تقويم يقوم بها الإنسان - وينهيها بإصدار حكم على شىء أو موضوع ما أو موقف ما .

مما تقدم يتضح لنا أن القيم ليست مجرد سلوك انتقائى كما يقول شارلز موريس مثلا لأن مثل هذا التعريف لا يتضمن المعايير التى يحدث التفضيل على أساسها .

وكذلك نستطيع القول أن القيمة ليست مجرد موضوع لميل أو اهتمام ، لأن الميل والاهتمام قد لا يلتقيان مع المعايير التى تحدد ما ينبغى وما لا ينبغى أن يكون . وعلى هذا يكون مفهوم القيم يقوم على أساس خاصية معيارية وليس على أساس خاصية وجودية فحسب .

مفهوم القيم :

فالقيمة على هذا مفهوم ينطوى على تلك المفاهيم جميعاً (الاتجاه والدافع والرغبة) فهى اعتقاد بأن نوعاً من السلوك الإنسانى (مثل الأمانة أوالشجاعة) أو هدفاً من الأهداف النهائية (مثل المساواة أو الحرية) أفضل من غيره بالنسبة للفرد شخصيا أو بالنسبة للمجتمع ، وبمجرد أن يكتسب الفرد قيمة معينة ، فإنها تصبح شعوريا أو لاشعوريا سوى معياراً لارشاد سلوكه ولتكوين اتجاهاته نحو الموضوعات والمواقف التى لها علاقة بها ولتبرير سلوكه الشخصى وسلوك الآخرين وللحكم أخلاقيا على نفسه وعلى الآخرين ولمقارنة نفسه بالآخرين .

ويمكن هنا أن نميز بين نوعين من القيم :

قيم وسائل ، وقيم أهداف ، وقيم الوسائل ما هى إلا قيم أنواع السلوك التى يفضلها الفرد عن غيرها مثل الأمانة ، والشجاعة، والصدق ، والوطنية ، والنظافة والتسامح وتحمل المسئولية والصراحة والعمل الجاد .

وقيم الأهداف ما هى إلا قيم تحدد ما يسعى المرء لبلوغه وتشير إلى الأهداف

التى يفضلها عن غيرها والتى يعتقد أنها تستحق منه شخصيا ومن المجتمع الذى يعيش فيه السعى فى سبيل تحقيقها ، مثل المساواة والحرية واحترام الآخرين ، والصداقة والسيادة والحكمة والسلام والحياة الكريمة .

وعلى هذا فإن مجال القيم يشمل كافة جوانب النشاط الإنسانى ، ولا شك أن العناصر الثلاثة الحق والخير والجمال تبين معيار القيمة وتمثل صفات السلوك الإنسانى فى تفاعله مع الأشياء التى تؤمن بها بيئته وتعطى بعض الأشياء خصائص وقيم تميزها عن غيرها فى مواقف معينة .

الاتجاهات والقيم :

الاتجاه هو تنظيم لعدة معتقدات تتعلق بموضوع (محسوس أو مجرد) أو موقف معين . وهذه المعتقدات تجعل عند الفرد استعداداً لأن يستجيب لهذا الموضوع أو الموقف بطريقة يفضلها عن غيرها .

وبعض المعتقدات هو تأكيدات بأن أشياء معينة .

الموضوع أو الموقف صحيحة أو خاطئة والبعض الآخر هو تأكيدات بأن أشياء معينة عن الموضوع أو الموقف مرغوب فيها أو غير مرغوب فيها .

فاتجاهنا نحو ملكية وسائل الإنتاج مثلا ، هو مجموعة معتقداتنا التى تتعلق بملكية أدوات الإنتاج والتى تجعل عندنا الميل والاستعداد والاهتمام لأن نؤيد الملكية العامة لوسائل الإنتاج ، وبعض هذه المعتقدات تتضمن تأكيد أن حرية الفرد فى أن تمليك مايشاء من أدوات الإنتاج تؤدى إلى تركيز الثروة فى أيدى فئة قليلة وبالتالى تقضى على العدالة الاجتماعية والديمقراطية وتتضمن معتقداتنا أيضاً عن هذا الموضوع أنه من المرغوب فيه أن تتحقق الكفاية الإنتاجية وتكافؤ الفرص وأنه من غير المرغوب فيه أن تحتكر قلة من الأفراد أرزاق الأغلبية من الشعب .

الفرق بين القيم والاتجاهات :

والقيم حسب مفهومها السابق تختلف عن الاتجاهات في عدة نواحي هامة فالقيمة تتعلق بنوع السلوك أو هدف نهائي في حين أن الاتجاهات تتعلق بموضوع أو بموقف معين والقيمة هي اعتقاد في حين أن الاتجاه هو تنظيم لعدة معتقدات .

والقيمة تقود السلوك والأحكام والاتجاهات والمقارنة والتبريرات ، في حين أن الاتجاه يحمل عند الفرد استعداد لأن يستجيب لموضوع أو موقف معين بطريقة يفضلها عن غيرها .

مصادر القيم :

القيم في حقيقتها — وفق ماسبق من مفاهيم — هي عمليات انتقاء واختيار يقوم بها الإنسان في مجالات الحياة وفق اتجاهاته وميوله واهتماماته ، وتقديره للأشياء التي تحظى منه بالاحترام والتقدير .

ولكن ينبغي أن نذكر أن عملية الاختيار لا تتم في الفراغ وإنما يقوم الأفراد بهذه العملية متأثرين بالأساس الثقافي المجتمع الذي يعيشون فيه ، وبالوسط الذي ينشأ فيه كل فرد ، وما ينظمه هذا الوسط من نظم وتقاليد مرعيه ومن أنماط سلوكية ومن عادات اجتماعية أصبحت جزء من ثقافة المجتمع .

تنظيم القيم :

والقيم عند كل فرد مرتبة ترتيبا تنازلياً حسب أهميتها ومع التمييز الذى ذكرناه بين القيم والوسائل وقيم الأهداف فإنه يمكن أن نحدد تنظيمين ترتب فيهما القيم ويرتبط كل من التنظيمين وظيفيا ومعرفياً بالآخر ، كما يرتبط كل بكثير من الاتجاهات وفي المواقف الذى يصعب على الفرد فيها أن يسلك سلوكا يتفق مع قيمه ، فإنه يعتمد في الاختيار على تنظيم هذه القيم عنده ، وعلى ذلك يمكن أن

يقال أن تنظيم القيم يمثل ترتيبا تعلمه الفرد لقواعد الاختيار بين نوعين أو أكثر من السلوك أو بين هدفين رئيسيين مفضلين عنده أو أكثر .

لذلك فالقيمة الاجتماعية هى نتاج خبرات اجتماعية وهى تتكون نتيجة انتقاء يراه الفرد بعد أن يصطلح عليه أفراد المجتمع لتنظيم السلوك أو الأهداف بينهم ويمكن أن نقسم القيم تبعاً لمستويات ثلاث تمثل ما ينبغى أن يكون وما يفضل أن يكون وما يرجى أن يكون .

وهذه المستويات هى :

(أ) القيم الإلزامية :

وتشمل الفرائض والنواهى — وهذه تضم القيم ذات القدسية التى يلتزم بها أفراد ثقافة معينة ويرعى المجتمع تنفيذها بقوة وحزم سواء عن طريق العرف وقوة الرأى العام أو عن طريق القانون والعرف معاً ، ومن هذه القيم مثل :

تنظيم العلاقة بين الجنسين : مسئولية الأب نحو الأسرة ، حرية الأفراد .

(ب) التفضيلات « القيم التفضيلية »

وهذه القيم هى التى تكون قيم مرغوب فيها من المجتمع ويشجع أفراده على الاقتداء بها بالمكافئات وغيره ... ومنها النجاح فى الحياة العملية والترقى فى ميدان العمل .

(ح) القيم الطوباثية أى المثالية :

وهى التى يعلم المجتمع أنها بعيدة المنال ومع ذلك يصبوا إليها بنظره ويريدها فى مواطنون مثل مقابلة الإساءة بالإحسان .. كذلك القيم التى تتطلب الكمال فى أمور الدين والدنيا معاً ، ومع ذلك يكون لها أثر فى توجيه سلوك المؤمنين بها .

ونلاحظ فى مستويات الإلزام الثلاثة للقيم تداخل وعدم انفصال كلى وكذلك تتغير القيم من مستوى لآخر ، وفى مجتمع لآخر وهكذا نجد أن تماسك المجتمع يعتمد على وحده قيمه وانتشارها وعدم وجود المتناقضات بينها .

انتشار القيم فى المجتمع وتجانسها:

قد تتخلى جماعة عن بعض القيم الثقافية فى المجتمع ويكون ذلك نتيجة عوامل مختلفة مثل الاحتكاك بثقافات أخرى هذا فى حين أنها تحتفظ بغيرها من قيم مجتمعها وكذلك فى أحيان أخرى قد يدافع الفرد بكل مايملك حتى بروحه عن قيم مجتمعه السائدة فيه .

فدى التجانس فى قيم مجتمع ما يتوقف على التجانس فى أحواله الاقتصادية وظروفه الاجتماعية فيقدر وحده القيم فى المجتمع، نلاحظ تماسكه ويتعدد الاختلاف والتفاوت فى قيمه نجد انفصالا وتفككا ، ومن ذلك ينتج الصراع القيمى فى المجتمع وينتج هذا الخلاف نتيجة لاختلاف خبرات الناس فى ثقافة المجتمع الذى يحيوا فيه وينجم بذلك اختلاف القيم الإلزامية .

وكذلك بالنسبة للنجاح فى الحياة فهى قيمة تفضيلية ، فنجد اختلاف الناس فى تفسيرها باختلاف طبقاتهم ، وكذلك بالنسبة للقيم الطوباثية .

ويمكن أن نمد المعايير التى نحكم بها على أهميه القيمة عند الفرد ، وكذلك مدى شدتها وهذه هى :

(ا) الاستعداد للتضحية والبذل بالدرجة التى يكون بها الشخص مستعداً للتضحية وبذل الجهد والمال بهذا يعبر عن تمسكه بها .

(ب) اختيار طريق العمل أو رسم خطة المستقبل فى حدود الظروف المتاحة.

(حـ) ثم الاختيار بصفة عامة فى الحياة اليومية سواء للون من النشاط عندما يتاح أكثر من لون فى وقت واحد .

وهذه المعايير مترابطة وليست منفصلة عن بعضها البعض .

وقيم الشخص تؤثر فى اختياره لمهنة معينة ، وكذلك اختياره لمهنة معينة يؤثر بدوره فى قيم الشخص الذى اختار هذه المهنة . أما إذا كان الشخص يرى أن المهنة أو العمل يحاول تغير قيمه العليا — فنراه فى أغلب الأوقات يرفض بتاتا ويقف ضد هذه المهنة .

التناقض فى القيم والصراع القيمى وعلاقة ذلك بالتغيير الاجتماعى : —

إن التفاوت والانقسام القيمى من شأنه أن يثبت الصراع الطبقى والتناقضات الطبقية من جيل إلى جيل ويرجع استمرار هذا الوضع إلى عملية التطبيع الاجتماعى إذ يتأثر الفرد منذ ولادته بالبيئة المباشرة المحيطة به .

ويتخذ التفكك الاجتماعى الناجم عن الانقسام القيمى فى المجتمعات الطبقية المفككه صوراً شتى منها اللامبالاه أو لامبالاه طبقة أو طبقات معينة بأمور تعتبرها غيرها من الطبقات على غاية الأهمية فى حياة المجتمع وفى أمنه واستقراره فنلاحظ الصراع كذلك فى المجتمعات الرأسمالية بين الرأسماليين والاحتكاريين والعمال .

وكذلك اختلاف بيئة الريف عن المدينة بسبب عدد من التناقضات فى القيم هنا وهناك وينشأ الانقسام والاختلاف فى القيم بين الجنسين كذلك لاختلاف نظريتهم إليها .

وذلك لأختلاف مركز كل منهما فى المجتمع أو فى الطبقة التى ينتميان إليها ، مما يترتب عليه أختلاف نظرة كل من الجنسين إلى الحياة . ومن ثم أختلاف فى قيمها وهذا لا يفى بالضرورة حدوث الصراع بينهما .

والحاجة إلى مراجعة القيم والعمل على تعديلها أو تعديل الظروف الموضوعية التى تربط بها قد أصبحت حاجة ماسه فى العصر الحاضر ونستطيع أن نلمح من خلال مظاهر القلاقل وعدم الإستقرار التى تشاهدها اليوم فى كل مكان رغبة عامه

تعبر عنها مختلف الشعوب فى تعديل القيم القديمة مثل قيم الإحتكار والأستغلال وقيم الأستعمار وقيم التفوق العنصرى وقيم التفرقة على أساس الجنسين والتفرقة على أساس المركز الاجتماعى .

التربية وتكوين القيم : —

« يعتبر ضمير الجماعة « قيمهم » هو مصدر الألزام فى المجتمع أى مصدر الأمر والنهى بالنسبة للواجبات والمحرمات الثقافية وضمير الفرد يتكون منذ الطفولة الأولى نتيجة الإلتزام بالأوامر الصادره للفرد من السلطة الضابطة الخارجية (الوالدين والمدرسين) التى تمثل ثقافة المجتمع فبالتدريج يتعلم الطفل ضبط النفس ويصبح قادراً على القيام بالسلوك المرغوب فى المواقف المختلفة دون أن ينتظر فى كل لحظه أن يتلقى التوجيه المرغوب فيه فى المواقف المختلفة ودون أن ينتظر فى كل لحظة أن يتلقى التوجيه أو الأمر من الخارج وهذه العملية هى عملية تكوين الضمير.

ولا تقف عملية تكوين الضمير على مرحلة الطفولة المبكرة ولكنها عملية مستمرة وهذه العملية تتضمن تحولا من الإلتزام بالأوامر الخارجية إلى التوجيه الذاتى وضبط النفس وتحولا من السلوك بدافع الخوف ،والخضوع للغير إلى التفضيل القائم على إحترام الذات والأعتزاز بالنفس وتحولا من مجرد الرغبة فى التوافق مع الجماعة والسعى لارضائها أو الحصول على رضاها وقبول أوضاعها كما هى والعمل وفق صورة الذات المثاليه وهذا هو أرقى المستويات فى نمو الضمير وهو الذى تستهدف التربية الوصول إليه بالناشئة من أبنائها .

ونستطيع تعريف الضمير هنا — بأنه قدرة عقلية —مكتسبه تتضح فى معالجة الفرد لما يواجهه من مواقف الصراع بإرجاعها إلى الدستور القيمى الذى يدين به والذى تنطوى عليه الذات المثالية .

فالمصدر الأساسى للقيم عند الأفراد هو ثقافة المجتمع الذى ينشئون ويعيشون

فيه ووظيفة التربية هى المحافظة على قيم الجماعة عرضاً فى الجيل الواحد وطولا أى بتتابع الأجيال كما يسهم فى تعديل وتطوير مايحتاج منها إلى تعديل وتطوير .

وبالتربية يكتسب الطفل القيم الأساسية والتى هى الدعامات الأولى لبناء ذاته وشخصيته فى محيط الأسرة .

وعامل القدرة عامل هام له تأثير بالغ فى تربية الطفل وتكوين قيمة واعطائه صورة عن ذاته وذاته المثالية . والإنسان لا يستطيع أن يتصرف بشكل يتوافق مع اتجاهات الغير وقيمهم إلا إذا تبنى تلك الاتجاهات والقيم كخطوة أولى فى تكوين الذات المتكاملة التى تعمل بدرجة من الاستقلال النسبى عن الكبار المحيطين به .

وكثيراً ما تكون القدوة أكثر أثراً فى أساليب الثواب والعقبات لأن الطفل ينزع إلى التقليد .

وقد تتعارض أساليب التربية والمطالب التى يفرضها الكبار على الطفل مع تصرفاتهم فيعانى الطفل من جراء هذا وتتعرض شخصيته للضرر وللانحراف ومن ثم فإن التناسق بين أساليب التربية والتهذيب والمختلفة مع القدوة فى بيئة الطفل أمر بالغ الأهمية لنشأة الطفل وتكامل شخصيته .

فى هذا العصر الحديث الذى هو عصر الوعى والتحرر الشعبى وعصر الحركة السريعة والنمو المضطرد لمجتمع لا يتم إلا إذا تضافرت جهود جميع أبنائه وتناسقت اتجاهاتهم وتوحدت قيمهم الأساسية .

وتختفى هذه المتناقضات فى مجتمعنا الإشتراكى العربى الذى يؤكد أهمية العمل والإنتاج لاقتناء والملكية والذى تقاس قيمة الفرد بعمله وإنتاجه بما يملكه من ثروات .

مسئولية المدرسة فى المجتمع العربى : —

أن التحول الذى يمر به مجتمعنا من عصر الأقطاع وسيطرة رأس المال متحولا

إلى الإشتراكية والإشتراكية العربية بالذات. يلقى على المدرسة وعلى التربية مسئوليات خطيرة هي إعداد الأجيال الصاعدة على أساس القيم الجديدة التي يتطلبها هذا المجتمع النامي المتطور .

ولا يمكن أن تحقق هذه المهمة إلا إذا قامت التربية والمدرسة بدراسة عملية التطبيع الاجتماعي في الأسرة وجوها المحيط والقيم التي تسودها والتعرف على رواسب العهود الماضية في التربية الأسرية .

فالمدرسة هي المسئولة الأولى عن إحداث التماسك الاجتماعي بين أبناء الشعب العربي ودفع عجلة التقدم للأمام .

أما مسئولية المدرسة لا تقتصر على تلقين التلاميذ العلم النظري أو حتى المعاني والقيم التي ينشدها المجتمع فالتحصيل النظري لا يكفي وحده لتعديل السلوك والنظرة إلى الأمور والحكم على الأشياء . لأن الاقتصار على الجانب النظري يؤدي إلى الأزدواج ما بين القول والعمل .

لذا فتربية المواطن العربي يجب أن تقوم على أساس معلومات وظيفيه ومدرجات حية تكون خبرات نافعة مفيدة في مجال حياته وعيشة . وهذا يجب أن يؤثر في مناهج المدرسة والوان النشاط المختلفة بها .

تغيير القيم في المجتمع العربي : —

أن ثورة ١٩٥٢ م أهم معالم التغير في مجتمعنا العربي وهي من أهم ما أحدث التغيير في قيمنا الاجتماعية وفي ضوئها نستطيع أن نلم بما يلي : —

١ القيم المتصلة بكيان الأمة العربية ورسالتها في الداخل وهذه تبلورت في مفهوم القومية العربية والتحرر والوحدة العربية ،

٢ — القيم المتصلة بمكانة الوطن العربي .

٣ — القيم المتصلة بالأوضاع الداخلية والعلاقات الاجتماعية .

٤ — وقيم المتصلة بالعلاقة بين الجنسين مثل إعطاء المرأة حقوقها. وقد أصبح مجتمعنا الآن بالإضافة إلى نظرته إلى تراثه الخالد ينظر دائماً إلى الأمام متطلعاً إلى مستقبل زاهى ملىء بالكمال والحرية والديموقراطية .

القيم فى مجال الوظائف والأختصاصات :—

تنتقل القيم عن طريق الأسرة والمؤسسات الاجتماعية وتختلف القيم بإختلاف المجتمعات وكذلك تختلف فى نفس المجتمع أثناء تطوره التاريخى عنه فى بعض المراحل الأخرى .

والمجتمعات الواعية تحاول عمداً نقل ما تدين به من قيم جديدة إلى الأجيال الصاعدة بحيث تتفق هذه القيم مع الصورة المستقبلة لهذا المجتمع الجديد ومايتطلبه من مقومات .

ولذلك فنجد فى بعض المجتمعات تحديداً واضحاً لبعض الأدوار التى يقوم بها كل من الأبوين والأفراد الأسرة .

وفى بعض المجتمعات الأخرى التى تكون قد تطورت وتكاملت فيها النظرة بين الجنسين نجد أن المجتمع ينظر إلى أبنائه نظره متكافئة ويتيح لهم ظروف تكفل لهم أكبر قدر ممكن ون تكافؤ الفرص .

لذلك فإن المجتمعات تعتمد على الأسرة فى تطبيع الناشىء بهذه القيم عن طريق تحديد الأدوار والوظائف والأختصاصات التى يجب يطبع بها الناشىء حتى تتمشى مع أهداف المجتمع .

ومن هنا تظهر الأهمية البالغة فى دراسة الوضع الراهن للقيم فى مجال الوظائف والاختصاصات وتوزيعها بين أفراد الأسرة ومدى تحديدها بالنسبة للجنسين .

وتظهر أهميه الدراسة أيضاً لأنها تكشف عن كيفية تنوع هذه الأنماط بتفاوت الإوضاع الطبقية وتفاوت الوضع الأقليمى بين أهل الريف وأهل المدينة

وكيفية تنوع هذه الأنماط بإختلاف الجنسين وهذا هو ما سنحاول توضيحه في هذه القسم من البحث .

الفروض : —

يتحدد الفرض الأساسى الذى يحاول هذا القسم أن يحققه فى أنه تختلف القيم كما تنعكس فى مجال توزيع الوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة بإختلاف الابعاد الثلاثة الآتية : —

(ا) البعد الطبقى .

(ب) البعد الريفى المدنى .

(ج) البعد الجنسى .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الآتية : —

١ — تختلف القيم فيما يتعلق بتوزيع الوظائف والإختصاصات فى مجال العرف باختلاف الأبعاد الثلاثة السابقة .

تختلف القيم أيضاً فيما يتعلق باختصاص كل من الوالدين فى إختيار العريس وكذلك فى إختيار العروسة باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٣ — تختلف القيم المتعلقة بمن من الزوجين تسند إليه الأعمال المنزلية وكذلك الأبعاد الثلاثة .

٤ — تختلف القيم فيما يتعلق بمن الذى يحل محل الأب ومحل الأم فى حالة غيابه أحدهما باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٥ — تختلف القيم فيما يتعلق بتمايز الدور الذى يسند إلى البنت عن الدور الذى يسند إلى الولد بالنسبة لأعمال المنزل وكذلك تختلف القيم فيما يتعلق بمن يقوم بحسم الخلافات العائلية باختلاف الأبعاد الثلاثة .

ولقد بينت نتائج البحث المبنى على الفروض السابقة: —

أنه يوجد تمايز فى الأدوار بشكل يزيد تحديدا بين أهل الريف عن أهل المدينة ولذلك نجد بصفة عامه أن الطبقة الوسطى فى المدينة تمثل بالنسبة للطبقة الدنيا فى الريف طرف نقيض .

معنى الطبقة الدنيا فى الريف :

تظهر صفات الأسرة الأبوية بشكل أجلى وواضح ويظهر التمايز بين الأدوار بشكل أكثر تطرفا وتزايدا فنجد أن الزوجة بحكم وجودها فى المنزل تصبح ملازمه للاطفال بدرجة أكبر من الأب ولذلك تصبح الأم مسئولة عن رعاية الطفل أما الأب فعليه عملية التشكيل وتطبيع الطفل بالقيم المطلوبة .

وفكرة التعاون بين الزوجين فى تنشئة الطفل ورعايته لم تحظ بتأييد يذكر وخاصة بالنسبة للطبقة الدنيا فى المدينة .

ونجد أنه فى جميع المجتمعات التعاون بين الزوج والزوجة فى العرف ضعيفا جداً بوجه عام .

وكذلك الزواج من الأقارب يتم فى الريف بدرجة أكبر منها فى المدينة كما يتم أحيانا وفقا لنظام تفصيلى معين ولعل التمسك بمثل هذه القيم من قبل أهل الريف يعتبر أداة فعالة فى المحافظة على اسم العائلة .

وهكذا تتضح الفروق فى توزيع الاختصاصات بين الرجل والمرأة فى الطبقتين الوسطى والدنيا فى المدينة حيث يتخصص الرجل أساسا فى إختيار العريس وتتخصص المرأة فى اختيار العروسة .

ونلاحظ كذلك أن الطبقة الدنيا والوسطى معا تفضلان احلال البنت الكبرى محل الأم واحلال الابن الأكبر محل الأب فى حالة غياب أحدهما .

ومعنى هذا كله أن تطبيع البنت يختلف تماما عن تطبيع الولد ويتوقف مدى

تحديد هذا الدور الذى يقوم به الفرد على نوع الثقافة التى تكتشف هذا الفرد .

وبمقدار ماهنالك من تحديد للدور الذى يقوم به الفرد بمقدار مانتوقع من تحديد لأنماط سلوكه وسمات شخصيته .

فالطفل فى علاقته بالآخرين يعامل باعتبار أنه ذكر ومعاملته تختلف عن تلك التى يعامل بها إذا كان انثى .

وبما أن هناك تمييزا واضحا للدور الذى يقوم به كلا من الجنسين فنجد أنه لايوجد تداخل معين فى اجتماعات كل منهما .

ويمكننا أن نتصور استنادا إلى هذه الملاحظات أن أى فشل فى تحديد الدور الجنسى للطفل قد ينتج عنه انحرافات فى شخصيته مستقبلا وأن هذه الانحرافات قد تزيد كلما زاد هذا الفشل أو الخلط . — فإذا فرضنا فرض وكان الأبوان ينتظران طفلا ذكرا ثم جاءت طفلة أنثى فقد يؤثر ذلك فى تحديد الدور الجنسى للطفلة ويظل الأبوان يعاملانها كطفل ذكر فيشجعانها على أن تهتم باهتمامات الذكور وتلبس ملابس الذكور وما إلى ذلك .

فنجد أن هذا القلب لوضع الانثى ينتج عنه بلبلة الطفله فيما يتعلق بالأدوار الاجتماعية المنتظر أن تؤديها مما ينتج عنه بالتالى انحرافات فى تكيفها وشخصيتها .

كذلك نجد فى بعض الأسر نظراً لعدم تكافؤ الفرص بين حقوق البنت وحرياتها وبين حقوق الولد وحرياته تنافساً واضحاً بين الذكور والأناث من الأطفال فى الاسره خصوصاً إذا كانت الاناث متفوقات فى إحدى النواحى التى يتوقع من الاطفال يتفوقوا فيها .

وإلى جانب ماقد يترتب على هذه التفرقة من أضرار من حيث التكيف والانسجام بين الجنسين ومن حيث نظرة واتجاه كل منهما للاخر فإن لهذه التفرقة أيضاً مغزى اجتماعيا .

فلقد أدركت المجتمعات الاشتراكية مغزى هذه المساواة من حيث الأهداف القومية ورقى المجتمع .

ومجتمعنا اليوم فى حاجة ماسة إلى تمثل هذه القيم وإلى إطلاق كل الطاقات وتفجيرها للعمل المنتج البناء عن طريق التكافل بين الأفراد وإزاحة رواسب الماضى .

فإذا كنا نستهدف مجتمعا اشتراكيا تذوب فيه الفوارق بين الطبقات كان لابد من مراجعة بعض قيمنا التى مازالت تختلف اختلافا شاسعا باختلاف الوضع الطبقى وباختلاف الوضع الريفى والمدنى وباختلاف الجنسين .

ولاشك أن محاولاتنا تذويب الفوارق بين الطبقات تقتضى أن تتعرض طبقات المجتمع جميعا إلى ظروف موضوعية متجانسة تساعد على نمو قيم متجانسة مؤتلفة تخدم مصالح جميع أبناء هذا الوطن .

ودور المدرسة فى هذا الصدد بالغ الأهمية والخطورة :—

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية يستطيع المجتمع عن طريقها أن ينقل إلى أبناء الجيل القيم والاتجاهات والعادات والمفاهيم وألوان المعرفة التى تشكل شخصية النشىء وتؤثر فى تعاملهم وعلاقاتهم بعضهم ببعض .

ولا بد أن تهتم المدرسة عن طريق المناهج وشتى ألوان النشاط بتأكيد نظرة التكامل إلى علاقة المرأة بالرجل حتى تذوب الحواجز المصطنعة بين الجنسين فيجد كل منهما أرضاً مشتركة ومجالا متكافئاً للحديث والمناقشة وربما كانت عملية الفصل بين الجنسين لانجد ما يبررها الآن كذلك لابد من مراجعة مناهج المدارس الدينية .

القيم فى مجال التفضيل والمركز : —

لاشك أن مركز الطفل فى الأسرة يعتبر عاملا له أهميته الكبرى فى تطبيعه وتنشئته وتكوين شخصيته .

فالقيمة التى تستند إلى مركز الطفل أو إلى جنسه تحدد الطريقة التى يعامل بها أبواه كما تحدد شكل التفاعل الذى يتم بينه وبين أخوته .

ويترتب على هذا كله أن يكتسب الطفل صفات ودوافع تشكل شخصيته تشكيلا معينا .

فإذا كان الأبوان يفضلان الولد على البنت نجد أن هذا التفضيل ينعكس على الحقوق التى يحصل عليها الأولاد ويحدد أنواع الثواب التى يتمتعون بهـا كما قد يعطيهم فرصة أوسع للنمو الأنطلاق . فى حين نجد أن البنت تنمو فى اتجاه مخالف حيث تحس بالنقص والتنمر بالنسبة للولد .

وسوف نهتم بدراسة هذا الجانب من جوانب التطبيع الاجتماعى بدراسـة تقوم على استطلاع ظروفنا .

الفروض : —

يتحدد الفرض الرئيسى المتعلق بهذا الجزء من البحث فيما يلى : —

تختلف القيم المتعلقة بالمفاضلة بين الأبناء باختلاف الأبعاد الثلاثة :

(ا) البعد الطبقى (ب) البعد الريفى المدنى (ج) البعد الجنسى .

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الآتية : —

١ — تختلف القيم المتعلقة بتفضيل الولد الأكبر عن بقية أخوته بإختلاف الابعاد الثلاثة.

٢ — تختلف القيم المتعلقة بالمساواة بين الجنسين بإختلاف الابعاد الثلاثة .

٣ — تختلف القيم المتعلقة بمركز البنت الـكبرى عن بقية أخواتها بإختلاف الابعاد الثلاثة .

وتدلنا نتائج البحث : —

بأن القيم السائدة فيما يتعلق بالمركز بين الأبناء « تلك القيمـة التى تفضل بين الولد على البنت والأكبر على الأصغر » يتضح هذا بصفة خاصة فى الطبقة الدنيـا

لعن الوسطى ، وفى الريف عن المدينة حيث يظهر هذا الاتجـاه بدرجات متفاوتة، ويكون هذا الاتجـاه أكثر رسوخاً فى الريف وفى الطبقات الوسطى.

وقد يكون لهذا كله جذوره وأصوله الاقتصادية والاجتماعية فى الثقافة التى نعيش فيها .

فلا شك أن هذا الوضع الاجتماعى تراث فى مجتمع كانت تتحكم فيه الطبقة سنوات متتالية.

وليست الأسرة إلا جزءاً من هذا المجتمع تتمثل فيها أخلاقه وتعانى ممايعانيه من ألوان السيطرة والعنت.

فنجد أنه حتى فى الطبقة الوسطى فى المدينة وهى الطبقة التى نالت حظاً من الثقافة فإنها لاتزال متأثرة بهذه القيم الراسخة ولكنها بدرجة أقل فى تأثرها من الطبقات الأخرى .

وهذا الفرق بين الطبقة الوسطى وغيرها من الطبقات يشير إلى أن للثقافة أثراً فى تعديل القيم المتعلقة بالتفرقة بين الجنسين .

وإذا كان انتشار أو سيادة هذه القيم فى الأسرة المصرية يتم عن نظام طبقى فى التربية يجعل من الأب حاكما مسيطراً على الزوجة والأبنـاء ومن الأم بالتبعية حاكما مسيطرا على الإبناء ، ومن مركز الابن الأكبر سلطة وسلاحا يشهره فى وجه الأصغر ومن صفة الذكورة تمييزاً وتفضيلا يعطى لصاحبه الأولوية وفرض سيطرته على الإناث فإن له من ناحية أخرى آثاراً بعيدة المدى فى تكوين الشخصية والأخلاق الاجتماعية .

وفى استمرار هذه التفرقة نجـد أن الاخوة الصغار قد يشعرون نتيجة هـذا الموقف بالاحباط والقلق واليأس من محاولة اللحـاق بالاخوة الأكبر سنا ، وبالصراع بين الدافع إلى التفوق من جهة والخوف من اعقاب السلطة من جهة أخرى مما قد يؤدى إلى انحرافات سلوكية عديدة .

ولا شك أن هذا الموقف فى الأسرة هو انعكاس للموقف فى المجتمع ومايسوده من قيم احترام السن والأقدمية دون الـكفاءة أو سداد الرأى .

وإذا كنا نريد أن ندفع مجتمعنا هذا إلى أقصى ما نستطيع أن نسير به عجلته فى سبيل تحقيق الرقى بالمستوى الاجتماعى فلابد أن ننظر إلى جميع الامكانيات أو الموارد البشرية نظرة تختلف عما هو سائد الآن .

لهذا كان لزاماً أن تهتم المؤسسات الاجتماعيه عادة والمدرسة والمنزل بصفة خاصة بإعادة النظر فى سجل هذه القيم المتصلة بالتمييز على أساس الجنس أو السن بأن تقيم تعليما مختلطا وأن تكون المناهج الدراسية موحدة بين الجنسين ولا بد أن يمارس المدرس والأب اتجاهات جديدة حيال موقف الولد والبنت ويجب أن تتولى الدولة إعداد التشريعات.

القيم فى مجال السلطة :

ان النظام الاجتماعى سواء كان ديمقراطيا أو أرستقراطيا فإنه يقوم على نوع من السلطة ، ولـكن نظام السلطة فى كل منهما يختلف عن الآخر. وهذا الاختلاف يؤثر بدوره فى شخصيات الأفراد وفى توجيه سلوكهم وتكوين عاداتهم ونمط الحياة عندهم .

لهذا يظهر لنا بوضوح أن السلطة من المعانى التى تتدخل بشكل بارز فى تحديد العلاقات الإنسانية فى مختلف نواحى الحياة .

والسلطة حرية متاحة للفرد أو الجماعة لاستخدام قواها ولتنمية هذه القوى فإذا حرم الفرد من السلطه تتعطل فرصته فى تنمية ما لديه من قوى وتمتنع عليه فرصة استخدام ماقد يكون لديه منها .

وتتوقف أهمية الفرص المتاحة للشخص وأثرها على السلطات التى يتمتع بها.

ان نصيب الفرد من السلطه يتوقف فى نهاية الأمر على نصيب الغير منهـــا

وذلك لأن القوى التى تتوافر للفرد فى مجتمع ما تتوقف على جهود أبناء هـذا المجتمع جميعاً فى بناء قوى المجتمع .

وتتميز الديمقراطية عن كافة النظم الاجتماعية الديكتاتورية إذ أنه يتيح للمجتمع وللأفراد فرصاً متكافئة من السلطات ، وبالتالى حريات متكافئة فى تنمية قواهم مما يزيد من إمكانيات المجتمع عموماً فى مجال الانتاج والابتكار .

وتظهر لنا دراسة التاريخ البشرى أن التقدم والنمو فى مختلف نواحى الانتاج يتمشى مع مستوى التطور فى اتجـاه توزيع السلطة بين أفراد الجماعة بدلا من تركيزها فى يد فرد أو فئه قليلة من الأفراد أو فى يد مؤسسة اجتماعية واحدة أو قطاع ما فى قطاعات المجتمع يعبر عن مصالح الأقلية لا الأغلبية فيـه .

ولا يقتصر نظام السلطة على نظام الحكم وإنما يشمل هـذا المفهوم جوانب التفكير والاقتصاد والسياسة وسائر القيم الخلقية والاجتماعية .

ونرى أن البشرية بتقدمها وانتقالها من مرحلة إلى مرحلة أخرى إنما يحدث هذا بتغير فى السلطه ، فمثلا انتقال السلطه من الأمراء فى نظام الإقطاع إلى طبقة البورجوازية أدى إلى ظهور الرأسمالية وإهمال شأن الإقطاع .

ولو نظرنا إلى العصر الحاضر الذى يعد فى الواقع عصر الهدم والبناء والذى هو عصر هدم لقوى الظلم والطغيان والسلطات المستبدة وعصر بنـاء للقوميات وللشعوب على أسس ديمقراطية واشتراكية من عدالة اجتماعية .

ولعل أبرز مثل على تحطم قوى الدخيل والرجعية هو ثورة ٢٣ يوليو وما بذله الشعب العربى فى الجمهورية العربيه فى هذا المجال ، لبناء شـامخ لمجتمع قوى يتمتع فيه جميع أبناءه بعـدالة اجتماعيه أى باشـتراك فى السلطه فى تحمل المسئوليه وفى العمل والإنتاج فى الاستمتاع بثمار العمل والإنتاج .

وإذا قلنا أن النظام والقانون يكفيان لتحقيق العدالة فى مجتمعنا العربى فهذا كلام لا يعتمد على دليل وقول ناقص ولابد مع القانون والتنظيم من تفهم الناس لمعنى السلطة وإيمانهم بالنظام القائم وتصديقهم للقانون المستعمل أى لابد أن نحقق الوعى والبصيرة أولا .

ونعلم أن الأسرة هى الحجر الأساسى فى المجتمع فلابد إذن ان أردنا أن نغرس شيء أو اتجاه معين فى نفوس أفراد المجتمع أن نتجه أولا إلى الأسرة بالتربية والتنشئة السليمة ولابد لنا من بحث عن رواسب الماضى المتداعى لتخلص الأسرة منها ،

ولابد لنا كذلك أن نعرف أن شخصيات الناشئة من أبنائنا تقوم على الكبت والقمع من سلطات تحكمية وتعطل نمو قواهم وتحد بالتالى من إمكانيات إسهامهم فى العمل والإنتاج فى مجتمعنا العربى أم لا .

وهذا الفصل يهدف إلى دراسة موضوع السلطة فى بعض مواقف الحياة فى الأسرة وأثر هذا فى تكوين شخصيات الناشئة ، ومن المواقف الهامة التى تتضح فيها قيمة وأثر توزيع السلطة وتكوين الاتجاهات المتصلة بها والتى تناولها البحث وتلك التى ترتبط بالصرف وحسم الخلافات العائلية والتمييز فى معاملة الأطفال بحسب الجنس أو السن واختيار الزوج أو القرين .

وكمثال لو ناقشنا موضوع الصرف على مطالب المنزل .

فنحن نعلم أن التحكم فى الصرف معناه السلطة والسيطرة فى الجانب الاقتصادى ، وبالنسبة للطبقة الوسطى فى المدينة نلاحظ المساواة بين الرجل والمرأة ، لذلك لانجد كثيراً من الخلاف حول هذا الموضوع ونلاحظ التعاون فى هذه الناحية ، أما فى الريف نجد أن حرية الصرف فى يد الرجل ،

وذلك لقلة حرية المرأة وللنظرة الغير متساوية للرجل والمرأة .

ومن هذا يتضح الحاجة الماسة إلى إعادة النظر فى القيم المتعلقة بسلطة الصرف إذا كنا نهدف إلى تطوير مكانة المرأة فى المجتمع الجديد . ومن القيم التى يجب غرزها فى هذا الشأن تعويد الرجل والمرأة التعاون فى وضع جدول الصرف حسب الدخل وغيره من الأمور .

الفصل السادس

«الميــول»

الميـول laterats

مقـــدمة :

تعتبر الميول من الجوانب الهـامة للشخصية — لذا اهتمت بها الدراسـات النفسية وهذا لأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإقبال على نواحى النشاط فى المجالات المختلفة بل كذلك ترتبط فيما يتجه إليه الأفراد من أنواع النشاط فى أوقات فراغهم — وتختلف الميـول من شخص إلى آخر . فمنهم من يميل إلى العمـل اليدوى ومنهم من يميل إلى العمل الذى يتيح لهم الفرصة للابداع — كما أن هناك من يفضل العمل بمفرده أو العـكس العمل فى جماعة .. وهكذا .

ولذا فإن الدراسة المستفيضة للميول وكيف تتكون وتنمو وكيفية قياسها — أصبحت من الفروع الهامة فى ميدان الإرشاد النفسى — فقط يجب أن تراعى الميول الحقيقية وليست الميول الزائفة والغير ناضجة — وهنا يجب ألا تعتمد على التعبير اللفظى للطالب فى التعبير عن ميوله — قد لا يكون لهذه الميول أى أساس راسخ من الخبرة — فغالباً ما تنبع هذه الميول من رغبات غير واقعية أو قد تنبع من البيانات المهنية غير الصحيحة أو الضغوط العائلية .

وتفيد دراسة الميول فى حالات كثيرة — وهذا لأن ما يقوم به الفرد من نشاط وبذل للجهد يكون مبنياً على ميوله — وهذه الميول هى التى تزوده بدافع قوى لمتابعة النشاطات التربوية والمهنية — ولـكن ما طبيعة هذه الميول ؟ وما الفرق بينها وبين الحاجات ؟ وهل هى نوع من حب الاستطلاع ؟ وما العوامل التى تؤثر فيها ؟ وهل تتشابه هذه الميول ؟ ومتى تنضج ؟ وما إلى ذلك ـ وسوف نناقش تلك النقاط فيما يلى :

طبيعة الميول :

عندما يقوم الفرد باوجه نشاطه المختلفة ، وكذلك عند تعامله مع ما يحيط

به — نجد أنه يفضل بعضها ويرغب فيها ويرتاح إليها — كما نجده يهمل — بعضاً آخر وينفر منه فإننا نقول أن هذا الفرد يميل إلى ما يفضله ويرتاح إليه — فهو يجد فى ذلك إشباعاً لحاجاته كما أنه يشعر بحرية فيما يعمله — بينما نقول على البعض الآخر أنه لا يميل إليه — لذا يمكن أن نعرف الميل فنقول أنه استعداد لدى الفرد يدعوه إلى الانتباه والاستمرار فى نشاط ما يثير شىء فى نفسه أو هو القوة التى يشعر بها الفرد ويدفعه إلى الاهتمام بشىء والانتباه له أو هو القوة التى تدفعه إلى التفضيل بين أوجه النشاط المختلفة . وقد تعددت تعاريف علماء النفس بهذا الصدد :

١ — والعالم وبستر Webster: يعرفه بأنه استعداد لدى الفرد يدعوه إلى الانتباه إلى أشياء معينة تستثير وجدانه ومن هذا التعريف نلاحظ أنه يتضمن ثلاث نقاط يجب أن تتوافر :

١ ـ الانتباه .

٢ ـ الأشياء التى يتنبه اليها الفرد

٣ ـ الإثارة الوجدانية نتيجة هذا الميل .

٢ ـ سترونج Strong

يفضل استعمال استمرار الانتباه بدلا من مجرد الانتباه وهذا لأن الانتباه يتحول من موضوع إلى آخر بينما يكون الانتباه فى الميول مستمراً وهذا لأن الميل إلى نشاط معين يجعل الفرد يكرر هذا النشاط ومن هذا نجد أن مبدأ الاستمرار يلحق بالميول أكثر .

٣ — ميرفى Murphy

يرى أن الميل هو اتجاه من شأنه أنه يجعل الإنسان ينتبه لأشياء معينة وما يصاحب هذا الانتباه من شعور .

٤ — بنجهام Bingham

يعرفه على أنه استعداد من جانب الإنسان لأن يستغرق فى نشاط ما وهذا الاستعداد ديناميكى — بمعنى أنه يؤثر فى سلوك الإنسان .

٥ — أما الدكتور أحمد زكى صالح :

فى كتابة علم النفس التربوى فنجد أنه يعرف الميل على أنه استجابة مقبولة إزاء موضوع خارجى معين وهذه الاستجابة متصلة ومكتسبة — وهذا لأن الفرد يتصل بموضوعات العالم الخارجى عن طريق نشاطه فى هذه الموضوعات ، فإذا ترتب عن هذا النشاط ألوان من الراحة والسرور والمتعة فإنه نتيجة لذلك ينشأ الميل نحو هذا النشاط.

٦ — أما سوبر Super

فقد تعرضه لموضوع تعريف الميول قال أن هناك أربعة تفسيرات أساسية ـ هذه التفسيرات ترتبط بالطرق والوسائل المختلفة للحصول على بيانات عنه .

(أ) الميل الذى يعبر عنه لغوياً :

أى الذى يعبر عنه الشخص أى أنه يقرر حبه لنشاط معين أو عمل معين أو لا يحبه أو لا يهتم به ، ويقاس هذا عن طريق الأسئلة — وهنا تختلف درجة الواقعية التى يمثلها تعبير الشخص عن ميوله باختلاف نوع السؤال — كما أن الأبحاث أثبتت عدم ثبات هذه الميول ، وأن درجة ثباتها تتوقف على ما بلغه الفرد من نضج .

(ب) الميل الظاهر :—

وهو ذلك الذى يظهر من مشاركة الفرد فى نشاط أو مهنة ويجب هنا أن نهتم بالميل الظاهر نتيجة للنشاط ذاتة ، وليس نتيجة للاهتمام المصاحب لهذا

النشاط — فمثلا الطالب الذى يقو بالتمثيل فى مدرسته قد يكون هدفه البحث عن صداقات وعلاقات جديدة وليس هو الميل للتمثيل — كما أنه قد تقل حاجته إلى هذه العلاقات فيما بعد أو يحقق ذلك بأى وسيلة أخرى — ولهذا السبب لا يستخدم الميل الظاهر كوسيلة سليمة لمعرفة نوع الميل فى كثير من الدراسات ـ كما أن هناك سبباً آخر وهو أن البيئة والظروف الاجتماعية والاقتصادية قد تحدد فرص إظهار الميل وهذا يظهر فى الشخص الذى يكون لديه ميل نحو التصوير ولكن ظروفه وظروف أسرته المادية تمنعه من إظهار هـذا الميل والاستمرار فيه .

(حـ) الميل الذى تقيسه الاختبارات الموضوعية :

ومن هذه الاختبارات يتضح ميل الفرد تجاه موضوع معين ويغلب على هذا النوع من الاختبارات صفة الثبات ـ فنجد مثلا أن الشخص الذى يميل إلى رياضة معينة مثل لعبة التنس فإنه قد يعطينا نتيجة لهذه الاختبارات كل ما يتعلق بها من أطوال الملعب وطريقة اللعب ـ وتاريخ نشأتها وقوانينها والدول المتقدمة فيها بل قد يصل ميله إليها فى أنه قد يلم بالحياة الخاصة لأبطالها كظروفهم الاجتماعية ونشأتهم .

(هـ) الميل الذى تقيسه الاستفتاءات :

تشبه هذه الطريقة ـ الطريقة الأولى وهى الميول التى يعبر عنها الشخص ولكن هذا النوع من الاستفتاءات تغلب عليه صفه الثبات كما أنه هناك فرقاً آخر وهو أن نوع الإجابة الناتجة عن كل سؤال فى القائمة التى تعرض على المفحوص يكون عليها درجة معينة ولا تكون درجته على مجموع المفـردات كما فى النوع الأول .

ويظهر مما سبق أن نتدارك أنه ما يميز الميل هو أنه أحادى البعد أى أنه ذو

ناحية واحدة وهى الناحية الإيجابية ـ فنحن لا نميل إلا للأشياء التى تجلب لنا السرور والراحة ـ كما أننا قد نميل لأشياء نستطيع أن نعملها بإتقان كالميل للقراءة والنظافة بينما نجد أن هناك ميولا لدينا ولكننا لا نستطيع أن نؤديها بإتقان فمثلا قد يميل شخص ما إلى سماع الموسيقى ولكنه لا يستطيع أن يعزف على الآلات الموسيقية كما أنه هناك ميولا سائدة بين الأفراد ـ وهذه الميول هى الموجهات للسلوك الإنسانى فالميل السائد يجعل صاحبه دائماً متنبهاً إلى الموضوعات التى تمسه ـ فمثلا الميل نحو الرقى المهنى أو الميل نحو الوصول إلى إعجاب الآخرين تعتبر من الميول السائدة وهذا لأنها تؤثر فى سلوك الفرد من جميع النواحى .

الميل وحب الاستطلاع :

هناك فرق بين الميول وحب الاستطلاع فنجد أن حب الاستطلاع نزعة طارئة قد يحيد عنها الفرد إذا لم يجد ما يشبع حاجاته النفسية أى أنه لا يستمر فيه ـ بينما الميل تلزمه صفة الاستمرار ـ كما نجد أن الشخص الذى يدفعه حب الاستطلاع إلى شىء ما ثم يجد فى هذا الشىء ما يسبب له الشعور بالراحة والسرور فإنه يتولد هنا ميل تجاه هذا الشىء ـ أى أن حب الاستطلاع يميل ميلا طارئاً بينما يميل الميل ميلا حقيقياً .

العلاقة بين الميول والحاجات :

الواقع أن إشباع حاجات الفرد الأساسية تجعله يشعر بالارتياح والسرور ـ وكل فرد يميل دائماً إلى إشباع حاجاته . من هذا نجد أن هناك علاقة بين الميول والحاجات أى أن إشباع كل الحاجات الأساسية للفرد يكون أساساً لميوله أى إشباع حاجاته بطريقته الخاصة .

العوامل التى تؤثر فى الميول :

١ — الوراثة :

ظهر من الأبحاث التى أجراها علماء النفس أن الوراثة لها تأثير فى الميول وهذا التأثير يظهر واضحاً حالياً فى حالة التوائم المتشابهة أكثر من التوائم الغير متشابهة فى الجنس ـ كما أنه يقل فى حالة الآباء والأبناء بدرجة أكبر من حالة التوائم .

٢ — البيئة :

حيث أن الميول مكتسبة ويتعلمها الفرد ـ فنجد أنها نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به أى نتيجة للخبرات التى يمر بها الفرد — ولهذا نجد أن الميول المختلفة الافراد تتكون نتيجة اختلاف هؤلاء الأفراد من حيث نشأة كل منهم فى بيئة تختلف عن الأخرى ـ حضرية أم ريفية أو متقدمة أو متأخرة ـ فقيرة أم غنية .

٣ ـ الدين والعادات والتقاليد :

هذه العوامل ذات تأثير كبير على ميول الأفراد ـ فنجد أن أفراد البيئات المتقدمة حيث تقل التقاليد والعادات والمعتقدات البالية يميل أفرادها إلى التمتع بالحياة بجميع أشكالها ـ وفى شتى صورها حيث أنه لا يوجد مايقيد ذلك ـ بينما البيئات ذات التقاليد يميل أفرادها إلى تصرفات معينة وأشياء معينة ـ هذا كله يتأثر أيضاً بالدين والمعتقدات السائدة فى كل بيئة .

٤ — السن (نمو الميول)

لاحظ سترونج من أبحاثه المتعددة واختباراته التى قام بها على ميول أفراد من أربع فئات مختلفة الأعمار هى ١٥ ، ٢٥ ، ٣٥ ، ٥٥ سنة ـ أن الميول تتبلور

إلى حد كبير عند سن ثمانية عشر عاماً ــ كما وجد أن ذوى الميول الناضجة كانوا أثبت فى ميولهم من ذوى الميول الأقل نضجاً ــ وقد خرج بنتيجة هامة وهى أن التغير الذى يطرأ على الميول نتيجة للسن يعتبر ضئيلا إذا ما قورن باختلاف الميول بين المهنة المختلفة أو باختلاف الميول بين الذكور والإناث .

٥ — الجنس :

تختلف ميول الذكور عن الإناث ــ فلقد وجد عن طريق الاختبارات أن الذكور أميل إلى أوجه النشاط العلمى والنشاط المتعلق بالأعمال التجارية والاقتصادية كما أنهم يميلون إلى المغامرة والإثارة ــ ويفضلون أوجه النشاط المتعلق بالعدد والآلات ــ أما الإناث فإنهن يملن إلى أوجه النشاط المتعلق بالمنزل والحياة الأسرية ، والنواحى الجمالية والزينة والألوان أى يميلون إلى الأشياء المتعلقة بالفنون أكثر من غيرها — كما وجد أن — الإناث يملن إلى الانطواء أكثر من ميل الرجال — كذلك تميل الإناث إلى الأعمال الكتابية والتدريس والخدمة الاجتماعية والمهن الأدبيه .

٦ — المستوى الاجتماعى :

يختلف الأفراد فيما بينهم فى مستوى كل منهم الاجتماعى ، ولذا فإن هناك فروقا واختلافات فى ميول كل منهم ، فأولئك الذين يعملون فى المهن الراقية سواء فنية أو إدارية فإنهم يميلون إلى أوجه النشاط الأدبى والقانونى ، كما أن ميولهم للخدمة الاجتماعية قليلة — وكذلك تلك المتعلقة بالنواحى التطبيقية وهم بذلك يختلفون عن الذين يعملون فى المهن الدنيا .

٧ — المهن :

وجد سترونج من أبحاثه الطويله أن هناك تشابها فى الميول بين الذين يعملون فى مهنة واحدة منهم يتفقون فى ميولهم ، هذا الاتفاق يميزهم عن أفراد

المهن الأخرى كما وجد سترونج أن هناك تشابهاً بين قبول بعض المهن هي كالآتي:

١) مجموعة المهن الطبية والخاصة بعلماء النفس .
٢) « « العلمية والرياضية (مهندسين — كيماويين ، رياضيين)
٣) « « الفنية (الطباعة ، التجارة ، الفلاحة)
٤) « « التجارية المتعلقة بالحسابات الدقيقة (موظفوا الحسابات والكتبة)
٥) « « « « بالبيع (الباعة باختلاف أنواعهم)
٦) « « اللغوية مثل (المحامين ، والمؤلفين ، والكتاب)
٧) « مهن الخدمات والتوجيه (رجال الدين ، ومديرو المستخدمين)

كما وجد أن هناك بعض المهن لا يمكن أن يتشابه المشتغلون بها فى ميولهم مع المشتغلون بالمهن الأخرى مثل مديرى الإنتاج — الموسيقيين — المحاسبين — ومديرى المصانع .

ومن الملاحظ أن فئات المهن الواحدة لا يختلفون فى ميولهم اختلافاً واضحاً كما لو قورنو بميول الأفراد جميعا — بينما يختلفون اختلافا كبيراً إذا ما قورنوا بالذين يعملون بالمهنة على وجه العموم .

تشابه الميول :

تبين من الأبحاث والدراسات الدقيقة للميول أن أوجه التشابه بين الميول أعظم بكثير من أوجه الاختلاف لجميع الأفراد يشتركون فى الصفة الإنسانية — وهذه الصفة تجعلهم قد يتقاربون فى الميول كما أن كل أفراد العالم يعيشون تحت ظروف اجتماعية وثقافية عامة .

الميول والقدرات :

١ — الميول والذكاء :

لاترتبط كل الميول بالذكاء — وهذا يتضح من العلاقات الموجبة بين الذكاء والميول العلميه واللغوية والعلاقات السالبة بين الذكاء والميول إلى الخدمة الاجتماعية والتجارية وتلك التى تتضمن الاتصال بالآخرين كما أن العلاقة بين الذكاء والميول تتأثر تأثراً كبيراً بالعوامل السابق ذكرها مثل الجنس والسن ودرجة التعلم .

(ب) الميول والقدرات الخاصة :

لقد ذهبت بعض الأبحاث إلى أنه لاتوجد علاقة بين الميول والقدرات الخاصة — بينما ذهب البعض الآخر إلى أن هناك علاقة ولكنها بسيطة — مثل العلاقة بين القدرة العددية والميل العددى — وهذا لأن الميل فى رأيهم هو تعبير عن قدرة الفرد على الاستجابة للبيئة التى يعيش فيها .

الميول والقيم .

ظهر من اختبار سترونج للميول أن هناك علاقة قوية بين الميول والقيم — فمثلا وجد أن القيمة الجمالية ترتبط بميول الأفراد الذين يعملون فى النواحى التى تتطلب ناحية جمالية وفنية مثل أمناء المكتبات — ورجال الأعمال والكتاب — كما أن القيمة النظرية ترتبط بأعمال الأطباء ومدرسو العلوم . كذلك هناك علاقة قوية بين القيم الدينية والميل للخدمة الاجتماعية .

مما سبق يمكن أن نجد أن هناك علاقات متعددة بين الميول ومختلف خصائص الفرد وسماته المختلفة .

الميول والتوجيه التربوى والمهنى :

لو نظرنا إلى الدول المتقدمة علمياً وحضارياً نجـد أنها تهتم بموضوع الميول أكثر من الدول الأخرى الناميه أو الغير متقدمة ـ فى الدول المتقدمة نجد هناك موجهون وإخصائيون يعملون لمساعدة الأفراد على الملاءمة بين قدراتهم واستعداداتهم من جهة وبين ميولهم من جهة أخرى سواء كان ذلك من الوجهة التربوية أو المهنية. حيث تجرى اختبارات ميول للطلبة ، كذلك اختبار فى القدرات والاستعدادات ومن ثم يختار الموجه نوع الدراسة الذى يميل إليه الفرد والتى تساعده فيه قدراته واستعداداته ـ كذلك من جهة الأعمال المهنية نجد أن هناك اختبارات لمعرفة ميول الأشخاص قبل التحاقهم بأى عمل وهذا لأنه إذا تلائم الميل مع القـدرة لكان هذا من أكبر العوامل الهامة فى نجاح الفرد سواء فى دراسته أو عمله ، وهذا النجاح يرجع إلى الراحة والسرور الذى يجده الفرد من اختياره لعمل أو دراسة يميل إليها وتؤهله قدراته على الاستمرار فيها .

أما فى الدول النامية فنجد أنه غالباً ماتكون ميول أفرادها ميول غير حقيقية ـ وهذا يعنى أننا نجد كثير من الأفراد والطلبة يميلون إلى الدراسة العلمية عن النظرية وهذا لعلمهم بأن المجال متسع أمام القسم العلمى الذى يؤهلهم إلى الالتحاق بكثير من الكليات والمعاهد التى تدر وظائفها بعد التخرج فيها إيراداً مالياً ومركزاً اجتماعياً مرموقاً وذلك مثل كليات الطب والهندسة — مع العلم بأن قدراتهم واستعداداتهم لا تتلائم مع هذه الدراسة وقد يؤدى هذا فى كثير من الاحيان إلى الفشل فى الدراسة .

كذلك نجد العكس بالضبط فإذا ماتوافر الميل لدراسة معينة كذلك توافرت القدرات والاستعدادت فإن مدى النجاح يتوقف ويعتمد بدرجة كبيرة على مدى ذكاء الشخص ومثابرته وإعداده السابق .

الصعوبات التى تعترض إستخدام الميول فى التوجيه : —

بعد أن تعرضنا لأهمية قياس الميول فى التوجيه المهنى والتربوى — نجد أن هناك صعوبات كثيره تعترض الموجه فى هذا المجال وأهمها ما يلى : —

١ — أن الكشف عن ميول الطالب وتحديدها يتطلب غزارة الخبرة فى المناهج والنشاط المدرسى وكذلك اتباع الاساليب الصحيحة فى الملاحظة والاتصال الوثيق بين اخصائى الارشاد النفسى أو الموجه — والطالب فى المدرسة أو الكلية — إذ أنه لا يستطيع أن يسدى النصيحة إلى الطالب معتمداً فى ذلك اعتمادا كلياً على ما يظهره اختبار الميول وحده وهذا راجع إلى أن أغلبها غير صادق وغير ثابت .

٢ — هناك كثير من الطلبة لا يعلمون شيئا عن المهن التى يميلون إليها — إذا ماقيس هذا الميل بالميل الذى يقيسه اختبار الميول — وهنا نجد أنه من الصعب على هؤلاء أن — يتقبلوا الميول التى اظهرها الاختبار .

٣ — هناك طلبة لا تظهر عندهم ميول واضحة — إذ أن معظمهم لا يميلون إلى دراسة أو مهنة معينة وهنا تكون صعوبة علاج هؤلاء وصعوبة مهمة الموجه .

٤ — هناك صعوبة كبيرة فى التوفيق بين ميول الطالب وإستعداداته وقدراته فى مهنة أو دراسة معينة — فقد يميل الطالب إلى دراسة أو مهنة طمعاً فى الناحية المادية أو المركز الاجتماعى بينما قدراته لا تؤهله لذلك .

٥ — أنه من الصعب ومن المستحيل إستخدام الميول الخاصة بالمهن المحددة فى حالات التوجيه الدراسى أو المهنى — لذا فيجب الاخذ بمجموعات الميول الواسعة التى تشمل عددا من المهن تشترك فيما بينها فى أوجه النشاط .

٦ — هناك كثير من الطلبة تكون ميولهم غير ناضجة وغير مستقره وخاصة أولئك الذين يراد توجيهم وهم فى سن أقل من سن الرشد — لذا يجب أن

تجرى اختبارات الميول على الراشدين أى بعد سن السابعة عشرة وهذا يكون فى نهاية المرحلة الثانوية .

٧ — كثير من اختبارات الميول يمكن للفرد أن يزور إجاباتها طمعا فى شىء ما فى نفسه مثل ذلك الشخص الذى كان يعمل عملا كتابيا وكان ناجحا فيه نجاحاً عظيماً ومضى فيه مدة طويلة وتقدم لوظيفة على أنها تدر ربحاً أكبر أى أنه سوف يتقاضى مرتبا أكبر ولكن عند اجراء اختبار الميول له وجد أن درجاته فى الميدان الكتابى ضعيفة ولكن عندما سأله الموجه عن ذلك قال أنه زور فى اجاباته وكذب طمعا فى الوظيفة الجديدة والمرتب الكبير .

التحليل العاملى الميول :

ظهرت أهمية التوجيه العاملى للميول عن التوجيه المهنى للافراد — فقد تطلب ذلك من الموجهين أن يحسبوا درجات الفرد وتقارن بدرجات الأفراد فى مختلف المهن التى يتشابه فى ميوله مع أصحابها — غير أن هذه العملية عملية متشابه — ولقد ساعدت ابحاث سترونج فى هذا المجال حيث إدت هذه الابحاث إلى اكتشاف العوامل الآتية : والتى يتشابه كل من وظائفه ومهنه فى الميول : —

١ — عامل الميل العلمى ويظهر فى المهن العلمية « الهندسة والطب » .

٢ — « « المتعلق بالأعمال التجارية « محاسبة وتجاره »

٣ — « « إلى الاشياء فى مقابل الاشخاص وهذا يظهر فى المهن التى تتناول الأشياء بالتعديل والتغيير مثل « التجارة والطباعة »

٤ — « « إلى اللغة ويظهر فى المهن التى تتطلب استخدام اللغة كتدريس المواد الاجتماعية .

٥ — عامل الميل التعامل مع الناس « كمهنة مديرى المستخدمين »

المنهج وميول التلاميذ :

أن علاقة المناهج الدراسية بميول التلاميذ لهى من أهم المشاكل التى تعالجها الحركة التقدمية فى التربية — وهذا لأن المدرسة التقليدية ترى أن إلى النفس البشرية شريره بطبعها دعليه فإن واجبه التربية هو تهذيب هذه النفس وهذا بإستخدام أسلوب القمع والقسوة والشدة ومقارنة رغباتهم وكبت ميولهم واهوائهم ـ وبهذا ركزت على المادة والذات الثقافى واهملت التلميذ وبذلك أصبحت الدراسة جافة ويائسلة مما جعل التلاميذ ينصرفون من الدراسة ويكرهونها.

أما المدرسة الحديثة فقد رأت أن تهتم بالتلميذ ونادت بأهمية مراعاة ميول التلاميذ واتخاذها محورا فى بناء المناهج — وباهتمامها هذا أهملت المادة — وقد تبين للمربين أن الأخذ بهذا الرأى يعرض المناهج للاخطار للاسباب التالية : —

١ — أن تحديد ميول التلاميذ بدقة ليس بالأمر السهل من الوجهة العملية .

٢ — أن ميول التلاميذ وخاصة الصغار منهم ليس لهاصفةالثبات والاستقرار فقد يميل التلاميذ إلى موضوع معين وما أن تمضى فترة حتى يعرضون عنه ويميلون إلى موضوع آخر تاركين الموضوعى الاول .

٣ — أن الدراسة القائمة على الميول فقط قد لا يكون لها قيمة تربوية منشودة ـ فكثيرا ما يختار التلاميذ موضوعا للدراسة على أساس ميول حقيقى لهم ـ ولكن دراسة هذا الموضوع وقضاء وقت كبير لدراسته قد لا يحقق فائدة تربوية كبيره .

٤ — أن ألوان النشاط والدراسات التى يميل اليها التلاميذ قد لا يتفق ومستوى نضجهم ولهذا فإن قيام المناهج على أساس اتباع ميول التلاميذ فقط يعرضها عند التطبيق لكثير من المخاطر والاخطار — وليس معنى هذا أن دراسة الميول لم يعد لها مكان فى التربية — فالواقع أن دراستها تكشف لنا عن كثير

خصائص نموهم وظروف حياتهم وثقافتهم ـ ولكى يستفيد المدرس من دراسة ميول التلاميذ يجب أن يراعى ما يلى :

١ — ينبغى أن يبحث المدرس عن الحاجات الاساسية التى تنشأ الميول فى خدمتها كذلك يجب أن يشجع الميول المقبوله والمتفقة مع صالح المجتمع أما إذا كانت هذه الميول ضاره ومنحرفه فيجب على المربى أن يعدل من الظروف المحيطة بالتلاميذ ويهىء الفرصة أمامهم لاشباع حاجاتهم باكتساب ميول مناسبة تقرها التربية وتعمل على تنميتها .

٢ — ينبغى أن يعمل المدرس على تنمية الميول المناسبة لدى التلاميذ وتكوين ميول جديده كما يكون العبء على المناهج أن تنمى هذه الميول وغرس الجيد منها وحس توجيهها بدلا من مجرد السير وراءها والتقيد بها .

٣ — ينبغى على المدرس وعلى المناهج المقررة أن تنمى ميول التلاميذ نحو الاعمال التى تتوافر لديهم الاستعدادات والقدرات اللازمة لممارستها بنجاح .

٤ — يجب أن يوفر المدرس فرصة النجاح أمام التلاميذ فى تكوين الميول ـ وهذا لأن نجاح التلميذ فى عمل ما يكسبه الثقة ويجعله يميل إلى تكرار هذا العمل والاستمرار فيه ـ لذا يجب أن تصاغ المناهج بحيث تكون غير جافة وتكون معالجة لمشاكل التلاميذ وربطها بحياتهم وحاجاتهم .

٥ — ينبغى أن يتذكر المدرس أن الميول التى يكونها التلاميذ نحو مادة ما تتأثر بشخصيته والعلاقات التى تربطه بتلاميذه لذا فيجب على المدرس أن يحسن علاقته بتلاميذه .

٦ — لوجود الفروق الفردية بين الأفراد وبين مما ينشأ من ذلك من اختلاف فى الميول ـ يجب أن تتنوع المناهج وتشتمل أشياء كثيرة كالرحلات والدراسات العملية والزيارات ـ وهى بهذا لا يهتم بمجموعة الميول المشتركة بين الأفراد

فقط بل يجب أن يتيح المنهج فرصا فيتعرف المدرس فيها على بعض الميول الخاصة كما يجعلهم يشعرون بهذه الميول شعوراً حقيقيا .

٧ — إن اتخاذ ميول التلاميذ أساساً من أسس اختيار المادة الدراسية واوجه النشاط المفصل بها يجعل التلاميذ ينظرون إلى أهداف الدراسة على أنها أهداف شخصية لهم فنجدهم يقبلون على بلوغ هذه الأهداف وتصبح عملية التعلم ايسر وأسرع وابقى أثراً .

ميول المراهقين:

تعتبر فترة المراهقة من أهم الفترات التى تؤثر تأثيراً كبيراً فى حياة الفرد القادمة كما أنها تتأثر بالحياة السابقة — وكثير من مشكلات المراهقين الاجتماعية والإنفعالية تكون ناتجة عن خطأ كبير يقع فيه الآباء والمعلمون — هذا الخطأ ألا وهو عدم فهم طبيعة المراهق ومتطلباته وميوله فى هذه الفترة الحرجة — لهذا كان من الضرورى أن يحاول الآباء والمربون بقدر المستطاع أن يلائموا مع ميول المراهقين وظروف البيئة التى يعيشون فيها — كما يحاولوا أن يعاملوا ميولهم التى تدل على الإنحراف بالترويض والعلاج وليس بالشدة والعقاب وفيما يلى أهم ميول المراهقين التى تؤثر على سلوكهم وتنعكس فى تصرفاتهم والتى قد يكون لها أكبر الأثر فى حياتهم التى تلى فترة المراهقة.

١ — الميل إلى الخضوع والإنتماء لجماعة النظائر : —

يميل المراهق فى هذه الفترة إلى أقرانه ورفاقه فى سن المراهقة — وهو يسايرهم فى تصرفاتهم ونظمهم — كما أنه يفضى لهم بأسراره ومشاكله ويعبر لهم عن خططه وآماله ويشعر بأنه لا يستطيع التخلى عنهم — وهذا ناتج عن عدم فهم الكبار له والفجوه بين مستوى تفكيرهم وثقافتهم ومستوى تفكيره وثقافته — وهو بهذا يتحول من ولائه للاسرة إلى ولائه لمجموعة النظائر .

٢ — الميل إلى الجنس الآخر : ـ

يبدأ المراهق فى هذه الفترة إلى تحويل نظره نحو الجنس الآخر ـ ويظهر ذلك واضحاً فى سلوكه وتصرفاته فهو يحاول أن يلفت نظر هذا الجنس ويجذب انتباهه بطرق مختلفة كما أن هذا الميل يؤدى إلى الاهتمام بصفاته الجسيمية والاهتمام بالصفات الجسيمية للآخرين ونقد مابها من عيوب وإخفاء مايجسمه من عيوب .

٣ — الميل إلى الثقة وتأكيد الذات : ـ

يميل المراهق إلى التخلى عن سيطرة الأسرة وتأكيد شخصيته كما أنه يحاول أن يرغم المحيطين به على الاعتراف بهذه المكانه ـ وهو بذلك يميل إلى أن يكون له مكانته الخاصة ويميل كذلك إلى أن يعامل كرجل متحرراً ـ بذلك من المعاملات التى تشعره بأنه ما زال طفلا يظهر ذلك فى ميله نحو التصرف بحرية فى مصروفة وأختيار ملابسه بنفسه ونوع الأكل وزياراته وغير ذلك .

٤ — الميل إلى النقد ورغبته فى الاصلاح : ـ

يميل المراهق إلى البحث فى إخطاء الآخرين كما يميل إلى نقد تصرفات غيره ـ وقد نجده لا يتورع فى الأفصاح برأيه وعما يشعر به ـ كما أن النقد يكون مصحوباً باقتراحات عملية فى الأصلاح وهذا النقد لا يكون لفئة أو هيئة معينة بل يوجه نقده إلى كل الهيئات التى يتعامل معها وأول ما يوجهة المراهق من نقد يكون نحو والديه من حيث مظهرها والملبس والمسكن كما قد يوجه نقده لما يعتنقه الوالدين من عقائد وتقاليد .

٥ — الميل إلى مساعدة الآخرين : ـ

ينظر المراهق إلى المجتمع نظرة فاحصة وهو يقوم بذلك فى أواخر فترة المراهقة حيث يكون قد حقق قدراً من النضج العقلى وبلغ قسطاً من الثقافة ـ وعدم رضاه

المراهق على المجتمع ونظمه يجعله يقوم بدور إيجابى فى مساعدة الآخرين حتى لو لم تربطه بهم أى صلة .

٦ — الميل إلى الزعامة : —

أن الزعيم أو القائد هو ذلك الشخص الذى يستطيع أن يكون له اتباع وقد يكون هذا نتيجة تأثيره عليهم — ولا ختلاف نواحى الانشطة والميول فنجد أن هناك أنواعاً من الزعامات المدرسية التى يميل إليها المراهقون .

(أ) الزعامة الاجتماعية : —

ويجب أن تتوافر لهذا الزعيم صفات مثل العناية بملبسه ومظهره الخارجى وقدرته على التعامل مع الناس ولباقته وحسن تصرفه .

(ب) الزعامة الذهنية : —

والزعيم الذهنى يحصل على درجات عالية فى علومه فى المدرسة وفى اختبارات الذكاء كما تتصل ميوله بالتحصيل والمعرفة .

(حـ) الزعامة الرياضية : —

وهذا الزعيم يتميز بميزات أخرى منها براعته فى الألعاب الرياضية وقوته الجسيمية وعضويته كما أنه يتمتع بقسط وافر من الذكاء ومجال التكوين الجسمى .

وعلاوة على ميزات كل زعيم الخاصة إلا أن هناك شروط يجب أن تتوافر فى الزعيم عموماً وهى : —

١ — خصائص جسمية تتصل بالوزن والطول والقوة .

٢ — خصائص تتصل بالملبس والمظهر الخارجى .

٣ ـ خصائص تتصل بالشخصية ـ مثل فرديته ـ اعتماده على نفسه ـ وقدرته على الابتكار وعلى اصدار الأحكام .

٤ ـ خصائص تتصل بالمركز الاجتماعى للاسرة

٥ ـ أن يكون ذا ذكاء فوق متوسط المجموعة التى يتعامل معها .

وقد يجمع زعيم فى ناحية معينة ـ صفات الزعامة فى ناحية اخرى ـ مثل الزعيم الزهنى قد يكون زعيماً دينياً.

٧— الميل إلى العدوان (الجناح):

هناك فكرة خاطئة يتبناها الكبار بأن فترة المراهقة تلازمها النزعة العدوانية ـ ولكن الواقع أن هذه النزعة قد تكون نتيجة عدم فهم الكبار والمربين لأبنائهم فهماً يتسم بالعطف والمحبة والتقدير ـ كذلك تنشأ من عدم فهم المجتمع لطبيعة فترة المراهقة على أنها فترة طبيعية من مراحل النمو ـ كما ينشأ هذا الميل نتيجة الصدام الذى يقع بين ميول المراهقين وحاجاتهم التى يريدون إشباعها وبين قيود المجتمع وتقاليده ـ ويظهر هذا العداء فى عدم طاعة المراهق لوالديه ومدرسيه ـ وميله إلى التخريب ـ والسرقة والأعتداء ـ وما إلى ذلك وما كل هذه الصفات ألا نوع من الجناح الذى يكون مظهر ـ من مظاهر عدم التوافق مع البيئة .

٨ — الميل إلى التفاخر : ـ

يميل المراهق إلى التفاخر بأسرته ووالديه ومنزله ـ فهو فى مقابل هذا الصدد يدعو أصدقائه إلى زيارته فى المنزل ـ وهذا الميل لاينشأ إلا إذا توافرت شروطه فى المنزل والأسرة ـ وهى أن يسمح المنزل لأفراده بالنمو السليم والمرونه فى تصرف أفرادة كما يمد أفراده بالأمن والطمأنينة ـ كما يجب أن يكون المنزل بعيـــداً عن القلق .

٩ — الميل إلى القراءة :

القراءة والاطلاع من أهم الوسائل التي تنمى الفرد في شتى النواحي والميادين الثقافية والعلمية علاوة على أنها وسيلة هامة من وسائل قضاء وقت الفراغ — وكثيراً ما يلقى المراهقون صعوبات أمام تنفيذ هذا الميل — وهذا في معارضة الآباء والمدرسين — وتختلف قراءات المراهقين باختلاف سنهم وجنسهم — ولقد أجرى الدكتور محمد حامد الأفندى بحثاً عن موضوعات القراءة في مصر فوجد الآتى :—

(أ) قراءات البنين

تتكون أهم الموضوعات في المرحلة الأولى هي قراءة قصص الطفولة والقصص التاريخية وتاريخ مشاهير الرجال والعباقرة منهم — والقصص الفكاهية .

أما المرحلة الثانية فتتكون القراءات فيها — القصص العاطفية والاجتماعية وموضوعات العلوم والمخترعات وقصص المغامرات .

والمرحلة الثالثة تتميز بالقصص الغامضة والبوليسية والقصص الغرامية والقراءة الخاصة بالأحداث الجارية والرياضية والمعلومات العامة .

(ب) قراءة البنات

المرحلة الأولى . القصص الفكاهية — المغامرات — القصص الاجتماعية .

المرحلة الثانية . القصص العاطفية — قصص البطولة — والموضوعات الاجتماعية — فالموضوعات السياسية .

المرحلة الثالثة . القصص العاطفية — قصص البطولة — والموضوعات الاجتماعية — موضوعات العلم والاختراع — الموضوعات الفكاهية — الموضوعات التي تتعلق بالأزياء ثم الموضوعات السياسية والفلسفية ثم الموضوعات العامة .

تقدير الميول وقياسها

بينا فيما سبق أن هناك صعوبات كثيرة تواجه الموجه أو الأخصائي النفسي

فى مساعدة العميل على الوصول إلى تقدير صحيح ثابت لنموذج ميله المهنى ومساعدته على رؤية وتقديم ذلك النموذج فى ضوء قدراته واستعداداته — ولكن بفضل كثير من العلماء والباحثين أمكن التغلب على كثير من المشكلات بحيث أتت نتائجها بعد ذلك فريدة فيها — يقيس وتقاس الميول المهنية بإحدى الطرق الأربعة السابق ذكرها من استفتاءات أو اختبارات موضوعية أو بملاحظة نواحى النشاط أو بالاختبارات الحصرية — كما أن هناك اختبارات إكمال الجمل وما إلى ذلك — ومعظم هذه المقاييس تعتمد على اللغة اعتماداً كلياً وبالتالى لن يتمكن الشخص من الإجابة عليها إلا إذا كان متمكناً من اللغة وفاهماً لألفاظها — وقد أمكن التغلب على ذلك بفضل العالم سوبر بجامعة كلارك فى وضع اختبارات مصورة — حيث تعرض الصور على الفرد ويعطى الصورة — معلومات عن نواحى النشاط المختلفة فى المهنة وبعد ذلك كثرت الاختبارات التى تعتمد على الصور — ويجب على الأخصائى أن يراعى ما يلى عند استخدام اختبارات الميول :

١ — أن تختار الاختبارات وفقاً لعمر وجنس الفرد الذى ينطبق عليه — وهذا لأن السن من أهم ما يمكن — وهذا حتى تكون الميول قد نضجت وثبتت .

٢ — يجب أن يختار الأخصائى الذى يحقق مايود أن يقيسه فمثلا يستحسن استخدام اختبار كودر فى البرنامج الجماعى كثير التفكير فى الميول والاختيار المهنى .

٣ — ينبغى أن تختار اختبارات الميول تبعاً لصدق وثبات المقاييس التى يتضمنها الاختبار والمعايير التى بنى عليها وهذا لأنه فى بعض الأحوال يعتبر الاختبار صالحاً عندما يتم وضع معايير له على مجموعة محلية — وهذا من أجل غرض خاص .

٤ — ينبغى أن تختار اختبارات الميول للحصول على نماذج ثابتة للميول المهنية .

٥ — يجب أن تختار اختبارات الميول التي يكون لها معايير ممكن الرجوع إليها وهذه المعايير تـكون صادقة .

والآن سوف نتعرض لبعض هذه الاختبارات والمقاييس بعد أن علمنا ما يجب مراعاته عند استخدام هذه المقاييس وتطبيقها .

أولا اختبار سترونج للميول المهنية : —

يعتبر هذا المقياس من أحسن المقاييس المستخدمة لقياس الميول ويعتمد هذا الاختبار على أن الافراد فى مهنة واحدة لهم نفس الميول — كما يقوم أيضا على أن الميول لها صفة الثبات أى لا تتغير .

ويتكون هذا الاختبار من ٤٠ عبارة تمثل أنواعاً مختلفة من المهن — ثم تعرض على الفرد ثم يطلب منه أن يبين هل يحب هذا النوع من العمل او لا يحبه او لا يهتم به — كما أنه يقوم باختيار أنواع الأنشطة والتسلية المختلفة — وفى هذه الحاله يطلب منه ترتيب أوجه النشاط على حسب تفضيله وتصاحب الاختبار كراسة تعليمات بها اوصاف موجزه لهذه الفئات المستخدمه كحك مسجلا العدد ومتوسط العمر — ومتوسط مستوى التعليم للافراد الذين يعملون فى هذه المهن والدليل على نجاحهم وتفوقهم — كما يشمل كل نموذج الميل لـكل من الفئات مفتاح تصحيح يستخدم فى تصحيح اجابات الشخص على أساسه .

فلايجاد الطائفة المهنية التى تتفق ميول الشخص مع ميولها تقارن اجاباته مع كل من الاربعين مفتاحا التى وضعها سترونج .

ولقد قام سترونج بقياس ميول اشخاص يعملون فى مهن مختلفة — ووجد أن هناك تشابه كبير فى ميول فئات دون غيرها وقد صنفت هذه المجموعات إلى ٧ فئات تحتوى على اكثر من ٣٠ مهنة ولـكنه وجد أن هناك بعض المهن يكون من الخطأ لو اضيفت للفئات السابقة لذا وضعت بمفردها مثل الموسيقيين —ومديرى

الإنتاج ـ والمحاسبين العموميين وقام سترونج بوضع مفتاحا المتوسط في كل مجموعة من المجموعات ـ وباستخدام مفتاح المجموعة بدلا من مفتاح كل مهنة على هذه أمكن انقاص تكاليف التصحيح .

ثبات وصدق الاختبار :

لقد تمت دراسات كثيرة لمعرفة مدى صدق وثبات هذا الاختبار فوجد أن معامل الثبات يصل إلى ٨٧ر ، ٧٥ ، وهذا يدل على ثباته ومن اجراء هذا الاختبار على أصحاب المهن المختلفة بين هذا الاختبار مدى صدقه فيما يقيس .

ثانيا : اختبار القيم لالبورت وفرنون :

قرر أصحاب هذا الاختبار أنه يبين الفرق بين الجنسين في الميول فهو يبين ميول للرجال نحو الميادين النظرية والاقتصادية والسياسية بينما تميل النساء نحو الميادين الجمالية والاجتماعية والدينية ـ وهذه الستة ميادين هي تلك التي يقيسها هذا الاختبار — حيث وجد أن هذه الميادين تتفق مع أنماط الشخصية المختلفة فقد رأى عالم يدعى (سبرنجر) أنه يمكن معرفة الأفراد بالتعرف على القيم الذاتية التي يؤمنون بها ويندمجون في النشاط الذي يتصل بكل قيمة منها .

ويتكون الاختبار من جزأين — يختار الفرد في الجزء الاول منه اجابة من اجابتين على كل سؤال تبعا لميوله . أما الجزء الثاني فتوجد به مجموعات من الاجابات تتضمن كل مجموعة على أربع مفردات ويقوم الفرد بترتيبها تنازليا تبعالا لأهميتها بالنسبة له ويتضمن هذا الاختبار ١٢٠ اجابة تبين كل ٣٠ منها محتويات كل ميدان من الميادين الستة .

ثبات وصدق الاختبار :

ظهر من التجارب والنتائج التي استخلصت أن معامل ثبات هذا الاختبار

يتراوح بين ٧٩ر ، ٩ر وهذا يدل على مدى ثباته — فيما عدا نتائج الميل الاجتماعى فهو مشكوك فى أمره — أما صدق هذا الاختبار فهو صادق فيما يقيس حيث وجد أن معامل الارتباط بين نتائجه وصلت إلى ٨٢ ر .

ثالثا : مقياس كودر للميول المهنية :

قام كودر بتطبيق اختباره هذا فوجد أن هناك سبعة ميادين لاوجه النشاط المختلفة ثم أضاف لأوجه النشاط السابقة ميدانين آخرين — فأصبح المقياس يبين ميول الأفراد فى ميادين تسعة هى :

١ — الميدان الميكانيكى   ٢ — الميدان الحسابى
٣ — الميدان العلمى   ٤ — الميدان الاجتماعى
٥ — الميدان الفنى   ٦ — الميدان الأدبى
٧ — الميدان الموسيقى   ٨ — ميدان الخدمات الاجتماعية
٩ — ميدان الوظائف الكتابية .

وبعد ذلك أضيف لهذه الميادين ميدان آخر هو ميدان النشاط الخارجى .

ويقيس هذا الاختبار ميول التلاميذ من ٩ سنوات إلى ١٩ سنة — وتعتبر هذا المقياس المفضل لدى علماء النفس لطلبة المدارس الثانوية والمتقدمين للالتحاق بالجامعات فى أمريكا لسهولة استعماله كما يستطيع التلاميذ أن يقوموا انفسهم به — وهذا الاختبار يقيس ميول الافراد حتى وهم فى أعمار صغيرة — ويفيد فى أنه لووجهت هذه الميول نحو هذا الميدان الذى يظهره الاختبار فإن النجاح سوف يصادفها حتما .

أما طريقة إجراء هذا الاختبار هى عرض مجموعات من المفردات للطالب تتكون كل مجموعة منها من ثلاث مفردات ويختار الطالب منها المفردة التى تتفق مع ميوله — كذلك التى لا تتفق معها ايضا — أى اكثرها وأقلها تفضيلا وهذا كما فى المثال الآتى :

بين أن النواحى التالية أكثر اتفاقاً مع ميولك وأيها أقل اتفاقاً ؟

١ — زراعة أنواع جديدة من الزهور .
٢ — القيام بالدعاية لاصحاب محلات الورد .
٣ — أخذ الطلبات التليفونية فى احد محلات الورد .

فإذا اختار الطالب الفقرة الأولى اكثرها تفضيلا ـ فيكون ميله فى الميدان العلمى أما الفقرة الثانية فتبين ميل الفرد فى الميدان الفنى ـ اما الفقرة الثالثة فتبين ميل الفرد فى الميدان الكتابى ـ وهكذا بالنسبة لبقية المجموعات ـ وتوضع درجة للفرد فى كل ميدان يفضله ثم تجمع هذه الدرجات وتبين فى شكل بيانى ومنه يظهر أنه أعلى درجات التلميذ فى ميدان ما ـ تكون ميوله متفقة معه .

ثبات وصدق الاختبار :

دلت جميع النتائج التى اجريت على هذا الاختبار أن معامل ثباته يصل إلى ٧ ، وهذا يؤيد ثباته إلى حد كبير ـ كما ظهر أنه عند صدق الشخص فى الاجابة والاهتمام بها فإن نتائجه تثبت مدى صدق الاختبار .

رابعا : اختبار الميول المهنية للدكتور أحمد زكى صالح : ـ

هذا الاختبار مقتبس من اختبار كودر ـ ولقد تناوله الدكتور أحمد زكى صالح استاذ علم النفس التعليمى بكلية التربية جامعة عين شمس ـ وعدل فيه حتى يلائم البيئة المصرية ولقد طبق هذا الاختبار بنجاح ويتضمن الاختبار بصورته الجديدة مايلى : ـ

١ — كراسة التعليمات وبها تعريف للاختبار ـ وكل ما يتعلق به وطريقة اجراؤه وتصحيحه كما تحتوى على بعض النتائج لهذا الاختبار اجريت فى البيئة المصرية ـ وكذلك تضم المهن المتعلقة بكل نوع من الميول .

٢ — كراسة الاسئلة وتتكون من ١٣ صفحة ـ الاولى للتعليمات والاثنتى

عشر الباقية للاختبار نفسه وكل صفحة تتضمن ١٤ مجموعة من اساليب النشاط ـ وتتكون المجموعة الواحدة من ثلاث اساليب وبذلك يكون مجموع وحداته ٥٠٤ وحدة .

٣ — ورقة الاجابة ومصححة بنفس طريقة ورقة الاسئلة .

٤ — بطاقة تخطيط للميول المهنية مقسمة إلى ١٠ خانات كل خانة خاصة بميل معين ويوجد تدريج على جانبي الخانات مقسمة كالآتى :

من صفر ـ ٢٠ تدل على الميول الضعيفة .
من ٢١ ـ ٥٠ « « « « « « الغير ظاهرة .
من ٥١ ـ ٧٥ « « « « « « المائعة أو الغير ناضجة .
من ٧٦ ـ ١٠٠ « « « « « « القوية .

طريقة اجراء الاختبار :

يقوم الشخص بقراءة كل مجموعة على حدة بعناية ثم يفضل احداها اكثر من غيرها ويضع علامة (×) فى ورقة الاجابة اسفل خانة الاكثر تفضيلا ـ وبنفس الطريقة مع الاقل تفضيلا .

تصحيح الاختبار :

يصحح هذا الاختبار بواسطة مفاتيح خاصة وهى إحدى عشر مفتاحا ـ ويجب البدء بالمفتاح (ص) وهذا المفتاح يبين مدى صدق الشخص وامانته فى اجابة هذا الاختبار فاذا حصل المفحوص على عدد من ٣٧ ـ ٤٤ يكون ذلك دلالة على أن المفحوص يجيب بعناية وامانة وصدق ـ أما إذا كانت الدرجة من ٣٢ ـ ٣٦ فهذا مستوى مقبول وفى كلتا الحالتين نستمر فى التصحيح باستخدام بقية المفاتيح وكل منها يقيس الميول فى ميدان معين ـ أما إذا كانت درجة الشخص ٤٥ فأكثر فإن ذلك يدل على أن المفحوص وضع علامة (×) على جميع أساليب النشاط فى بعض الحالات ـ وفى هذه الحالة يعاد

تطبيق الاختبار مع اعطاء تعليمات واضحة بألايختار المفحوص أكثر من أسلوبين الا كثر والاقل تفضيلا ـ وبواسطة المفاتيح العشرة الباقية يمكن حساب درجات المفحوص وبالكشف عن الدرجة فى الجدول تتضح درجة الميل أى هذا الميل من أى نوع هل هو ميل ناضج وقوى ام ميل ضعيف — وهكذا .

الهدف من الإختبار :

يهدف هذا الاختبار إلى تقدير كمى لميول الأفراد ـ ويجب أن نعلم أن درجات الفرد فى أختبار الميول تدلنا على ما يميـــل الفرد إلى عمله ولكن لا تدلنا على ما يمكنه أن يعمله وأداؤه فعلا — أى أنه يكشف عن المهن التى أن وجه إليها الفرد قد يصيب بعض النجاح إذا اتفقت المهنة مع قدراته أى أنه لا يغنى من اختبار للقدرات .

ثبات وصدق الاختبار :

كانت نتائج هذا الاختبار فى البيئة المصرية ذات معامل ثبات يصل إلى ٧ ، وهذا يؤيد ثباته وكما سبق فى مقياس كودر فإنه صادق فيما يقيس .

الميول التى يقيسها الإختبار :

يقيس هذا الاختبار عشرة ميول رئيسية هى :

(ا) الميل للعمل فى الخلاء . (ب) الميل للعمل الميكانيكى .
(ج) الميل للعمل الحسابى . (د) الميل للعمل العلمى .
(هـ) الميل للعمل الفنى . (ز) الميل للعمل الأدبى .
(ح) الميل الموسيقى . (ط) الميل للخدمة الاجتماعية
(ى) الميل للعمل الكتابى أو الإدارى أى الميل للعمل المكتبى .

الاتجاهات الحالية فى عمل اختبارات الميول:

يلخص سوبر الاتجاهات الحالية فى عمل اختبارات الميول فيما يلى :

١ — استعمال الاختبارات الموضوعية التى تقيس المعلومات .

٢ — محاولة قياس عوامل محددة على أساس التحليل العاملى بدلا من قياس ميول عامة لا تمت بصلة إلى المهن المختلفة .

٣ — استعمال مفردات سهلة ومألوفه ان يطبق عليهم الاختبار حتى لا يعوق ذلك إظهار ميولهم .

نقد اختبارات الميول ومقاييسها :

١ — يمكن للافراد أن يزوروا النتائج إذا لم يحاولوا الإجابه على الأسئلة بصدق .

٢ — أثبتت البحوث وجود معاملات ارتباط عاليه بين نتائج اختبارات الميول واختبارات الشخصية — كما أنه توجد علاقة بين الذكاء والميول فالشخص الذكى يستطيع أن يدرك ميوله الحقيقية .

٣ — فشل اختبارات الميول فى الكشف عن الميول الحقيقية للافراد تحت ١٨ سنة — لأن الميول لا تتبلور قبل هذا السن .

٤ — لا شك أن أصحاب المهن المختلفة يختلفون فى ميولهن غير أن مجرد بيان أن فردا معينا يشبه فى ميوله فئة معينه فى مهنة ليس بكاف لتوجيه الفرد .

٥ — تقيس اختبارات الميول ما يحبه الفرد ومالا يحبه ولكنها لاتستطيع قياس القدرات — وهى فى ذلك لا تهدد نتائجها ذاتية الفرد ولا تزعزع ثقته فى نفسه مثل اختبارات الذكاء .

٦ — لا تحتاج اختبارات الميول إلى ما تحتاج إليه أختبارات الذكاء من دقة وخبره فى إعطائها إذ يتمكن الأفراد من إعطائها لأنفسهم وتقدير درجاتهم بأنفسهم .

٧ ـ تفيد اختبارات الميول فى توطيد العلاقة بين الإخصائى النفسى والعميل قبل إجراء أى نوع من الاختبارات الأخرى أى تزيد من ثقة العميل فى الأخصائى النفسى .

٨ ـ تساعد الأفراد فى معرفة ميولهم الحقيقية التى قد يجهلونها وبهذا يمكن توجيههم إلى المهن التى تتفق مع ميولهم إذا ما توافرت قدراتهم لذلك .

٩ ـ قد يعبر الأفراد عن ميولهم للسعى وراء هدف معين وليس لرغبتهم فيها ميل حقيق .

١٠ ـ وجد أن هناك معاملات ارتباط منخفضه بين نتائج اختبارات الميول والدرجات المدرسية ولـكن على كل حال فهى تفيد فى توجيه التلاميذ فى الدراسات التى تتفق وميولهم .



الفصل السابع

الشخصيــــة

أولا : تعريف الشخصية

لقد وضعت عدة تعريفات للشخصية تختلف فيما بينها وفق اختلاف وجهات النظر التى يؤمن بها واضعو هذه النظريات وفيما يلى نورد بعض هذه التعريفات

الشخصية كمظهر خارجى :

أن لفظ الشخصية Personality بالانجليزية و Personalite بالفرنسية مشتقة من لفظ لاتينى Persona وهو ذلك القناع الذى كان يلبسه الممثل فى العصور القديمة ليخلع على نفسه ثوب الدور الذى يمثله أو ليظهر أمام الأعين بمظهر معين ومعنى خاص ، وترتبط بهذه الفكرة تعريف الشخصية على أنها :

« القــــدرة على التأثير فى الغير ، أو الأثر الذى يتركه الشخص فيمن حوله وما يرتبط بذلك مما قد يكون لديه من هيبه ووقار وكبرياء أو تواضع وخضوع واستسلام»

ويقول شرمان Sherman :

« الشخصية هى السلوك المميز للفرد » .

وهذه التعاريف تتمشى مع طريقة الملاحظة الخارجية فى الدراسات النفسية تلك الطريقة التى تهتم بما يبدو على الشخص من مظاهر السلوك الخارجى .

الشخصية كقوة مركزية داخلية :

وعلى هذا الأساس يمكن تعرف الشخصية .

« بالفكرة التى يكونها المرء عن نفسه نتيجة ملاحظته لما يجرى فيها وتحليله لخواطره ومعرفته لصفاته النفسية الداخلية كما تبدو له .

ويتمشى هذا مع طريقة التأمل الباطنى ، وهى إحدى طرق البحث الهامة فى علم النفس ، وهذا النوع من التعاريف يهتم فقط بمظهر واحد من الشخصية وهو الشخص كما يرى نفسه ، ولا يفيدنا فى معرفة الشخص على حقيقته .

الشخصية والتفاعل الاجتماعى :

لقد انتقل التعريف خطوة مفيدة عندما اتجه إلى الاهتمام بالإشارة إلى تعامل الفرد مع المجتمع فأصبح التعريف يتضمن :

« شعور الفرد بقيمته فى المجتمع ومبلغ أهميته فيه ومدى إدراكه لحقوقه وواجباته »

ويؤكد هذا التعريف أهمية فكرة تعامل الفرد مع بيئته وقيمته من حيث تأثيره فى المجتمع وتأثر المجتمع به ، والنظر إلى الفرد كعامل فعال فى الوسط الذى يعيش فيه ، فتقاس شخصية الفرد بمبلغ اشتراكه فى نواحى النشاط المختلفة التى تؤدى إلى إحداث التغير والتطور فى هذا المجتمع وتلك البيئة المحيطة به .

أضيف إلى ذلك التعريف العنصر الاجتماعى الذى يظهر فى تكييف الفرد لنفسه فى المجتمع الذى يعيش فيه وتعامله مع البيئة ومبلغ اندماجه فيها ولقد عرف كنف الشخصية :

« الشخصية هى تكامل مجموعات العادات التى تمثل خصائص الفرد فى تعامله مع المجتمع .

الشخصية وفكرة التميز أو الانفرادية .

ومن أمثلة هذه التعاريف تعريف G.H. Allport القائل بأن « الشخصية هى التنظيم الديناميكى فى نفس الفرد لتلك الاستعدادات الجسمية والنفسية التى تحدد طريقته الخاصة للتكيف مع البيئة » .

وتعريف Burt والقائل بأن :

« الشخصية هى ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبيا ، والتى تعتبر مميزا خاصا للفرد وبمقتضاها يتحدد أسلوبه الخاص للتكيف مع البيئة المادية والاجتماعية » .

أهم الاعتبارات التى يتضمنها التعريف الجيد للشخصية :

أولا : التكامل :

(يتضمن كون الشخصية ليست مجرد مجموع الصفات التى تكونها ، وإنما الوحدة الناتجة منها • فقوة الشخصيه تقاس بقدر ما يكون بين مكوناتها من تماسك وانسجام وتكامل •

ثانياً : الديناميكية :

وتشير إلى أهمية التفاعل المستمر بين عناصر الشخصية المختلفة

ثالثا : صفات الشخصية الثابتة نسبيا •

وهى التى لا تتغير كثيرا على طول الزمن مثل هيئة الجسم والذكاء العام والاستعدادات الموروثة •

رابعاً : الشخصية ليست مجرد النواحى الجسمية فقط •

ولكن تتضمن أيضاً النواحى الأخرى كآمال الشخص وأفكاره ومشاعره وما يحب ويكره وصداقاته وميوله •

خامسا : التكيف مع البيئة •

إذا لا يمكن دراسة الفرد منعزلا عن المجتمع الذى يحيط به . بل لابد من دراسته خلال تفاعله الاجتماعى مع بيئته التى يعيش فيها •

سادسا : التميز :

أى الطابع الفريد لكل فرد وهو الذى يجعل كل فرد مختلفا عن غيره • وهذا التميز هو الأساس الذى يقوم عليه معنى الشخصية •

الخلاصة :

بناء على ما تقدم يمكن تعريف الشخصية على أنها :

« الشخصية هى ذلك الطابع الثابت نسبيا للتنظيم التكاملى لصفات الفرد الناتجة من التفاعل الديناميكى المستمر بين استعداداته ومكوناته الجسمية والعقلية

الموروثة والمكتسبة ، وبين المؤثرات المادية والاجتماعية للبيئة التى يعيش فيها .
والذى يتحدد به أسلوبه الخاص المميز له عن غيره فى التكيف مع هذه البيئة »

فالنظرة الحديثة للشخصية تعتبرها وحدة أو تنظيم كلى عام إذ أن الكائن الحى أكثر من مجرد مجموع صفاته ، وكل من صفاته لا يكون لها معنى إلا فى وجود باقى الصفات .

كما أنه إذا جاز لنا تحليل العوامل فإنما يكون ذلك بقصد التصنيف والدراسة فقط على أن نضع فى أذهاننا دائما فكرة إندماج العناصر وتفاعلها المستمر بعضها مع بعض :

ثانياً : مكونات الشخصية :

ماهى أهم النواحى التى يصح أن تؤخذ فى الأعتبار عندما نود أن نصف شخصية ما بالقوة أو الضعف ، أو بأنها شخصية سوية أو منحرفة أو بأنها شخصية متكاملة أو متفككة .

فإذا فحصنا القوائم الكثيرة التى وضعها علماء النفس المختلفون كمكونات الشخصية فإننا نجدها وإن اختلفت فى ظاهرها من حيث العدد وكذلك الإسترسال فى التفاصيل إلا أنها غالباً ما تتفق على الأبعاد الرئيسية التى ينبغى ألا تغفل فى أى تقسيم أو تصنيف وهى :

١ — النواحى الجسمية :

وهى التى تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية ، أى نموه الجسمى من حيث الطول والوزن واتساق الأعضاء ، كذلك حالة الغدد وإفرازاتها وخصوصا الغدد الصماء وكذلك المظاهر الحركية وتوافق الأعضاء فى حركتها وأخيراً العاهات والأمراض الجسمية إن وجدت .

٢ — النواحى العقلية المعرفية : Cognitive

وهى التى تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة كالقدرة الميكانيكية والقدرة العددية والتصور المكانى والإدراك والتفكير والتذكر والانتباه.

٣ — النواحى الإنفعالية والمزاجية : Temperamental

وتتضمن أساليب النشاط الإنفعالى كالثبات الإنفعالى والميل للانطواء أو الميل للانبساط

٤ — النواحى البيئية :

وهى التى تتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم التى تمتص من البيئة الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة ، والمجتمع الكبير بصفة عامة وكذلك بمنشآته المختلفة ومرافقه .

ويختلف الباحثون فى الشخصية فى نظرتهم للأهمية النسبية لتلك النواحى ، فنجد مثلا علماء النفس التربوى يولون اهتماما خاصاً للنواحى العقلية والمعرفية كالذكاء والقدرات التحصيلية ، بينما علماء النفس الطبى يولون للنواحى الجسمية والإنفعالية والمزاجية اهتماماً أكبر فى نظرتهم إلى الشخصية ، وكذلك علماء النفس الجنائى والباحثون فى الإجرام يؤكدون أهمية النواحى البيئية .

ثالثاً : النظريات المختلفة عن الشخصية :

يميل علماء النفس حين يدرسون موضوع الشخصية أن يسيروا فى أحد اتجاهين :

الاتجاه الأول : هو البحث عن الأمور العامة المشتركة السائدة فى جميع الشخصيات ، وهو طريق الاهتمام بالوصول إلى القوانين العامة التى تحكم الشخصية أياً كانت .

والاتجاه الثانى : هو البحث عن العناصر المميزة لشخصية ما عن غيرها أو لمجموعة من الشخصيات عن مجموعة أخرى .

على أن مايهمنا هنا هو تتبع ذلك الاتجاه الذى يحاول أن يدرس الفروق الفردية فى الشخصية بقصد الوصول إلى أصناف متميزة من الناس .

وفيما يلى عرض لبعض نظريات الشخصية :

١ — نظرية الأنماط أو الطرز

أولا : أنماط الأمزجة :

وترجع إلى العصر الذهبى للطب والفلسفة الإغريقيــة لتفسير نمو أنمــاط الشخصية عن طريق تحليل الأمزجة وأن أول محاولة فى هذا المجال هى تلك التى قام بها أبقراط الطبيب اليونانى القديم لإرجاع الأختلافات فى الأمزجة إلى اختلافات فيما قد يسمى بالـكيمياء العضوية للجسم .

هذه النظرية وضعها أبقراط على أساس نظرية إنباد وقليس فى العنــاصر الأربعة للـكون وهى التراب والهواء والنار والماء .

فهناك المزاج السوداوى والمزاج الدموى والمزاج الصفراوى والمزاج البلغمى .

هذه الأمزجة لو اختلطت بنسبة متـكافئة لأنتجت لنا شخصــاً سليما من الناحية النفسية ، ويعزى المرض النفسى إلى تغلب أحد هذه الأمزجة على الأخرى .

(أ) المزاج الدموى : Sanguine

فالشخص الذى يغلب عليه المزاج الدموى يتميز بالسرعة والمرح والأنفعال الشديد السريع .

(ب) المزاج السوداوى : Melancholie

وصاحب هذا المزاج أى الذى يغلب عليه هو الشخص الذى يتميز بسرعة الاكتئاب والحزن .

(ح) المزاج الصفراوى : Cholevic

ويتميز من يغلب عليه هذا المزاج بسهولة الغضب ، وشدة الانفعال مع تغلب الجانب الجدى وقلة السرور .

(ى) المزاج البلغمى : Phgegmatie

ويتميز من يغلب عليه هذا المزاج بالبلادة وقلة الانفعال وعدم الإكتراث.

ثانياً : الأنماط الجسيمة :

حيث حاول كل من كرتشمر وشلدون تقسيم الناس إلى أنماط تبعاً للمميزات الجسمانية .

كرتشمر : وقد ميز بين نوعين من التكوين الجسمى :

الأول : وهو النوع البدين أو القصير الممتلىء .

الثانى : هو النوع النحيل ، أو الطويل النحيف (الواهن ـ الرياضى)

شلدون : أما الأنماط الجسمية التى وضعها شلدون فهى :

١ — النمط الداخلى التركيب Endomorflué ويقابل عند كرتشمر النمط البدين .

٢ — النمط المتوسط التركيب Messmorplie ويقابل عند كرتشمر النمط الرياضى .

٣ — النمط الخارجى التركيب Ectomorplie ويقابل عند كرتشمر النمط الواهن .

ثالثاً : الأنماط النفسية :

ولعل أشهرها نظرية يونج والذى يقسم الناس فى نظريته إلى إنطوائيين وانبساطيين، حيث يتجه الإنطوائى بنشاطه وبطاقته نحو نفسه ونحو حياته الذاتية، بينما يتجه الإنبساطى بنشاطه حول العالم الخارجى .

وأخيراً قال سبرينجر أن الناس يتوزعون بين ستة أنماط شخصية على حسب الخطة الآتية :

١ — النمط النظرى :

وتتحكم فيه القيم النظرية بمعنى أنه تسيطر عليه الرغبة فى اكتشاف الحقيقة دون الإستفادة منها وهذا يتمثل فى العالم والفيلسوف الذى هدفه فى الحياة تنظيم معرفته فقط .

٢ — النمط الاقتصادى :

بمعنى ميل الفرد إلى النافع والمفيد وهذا ما يتمثل فى رجال الأعمال .

٣— النمط الجمالى:

وتتحكم فى هذا الفرد قيم التناسق والتماثل وإلى ذلك من قيم الشكل .

٤ — النمط الاجتماعى :

ويتحكم فيه حبه للناس ، فالناس عنده غايات لا وسائل لما هو أبعد منهم .

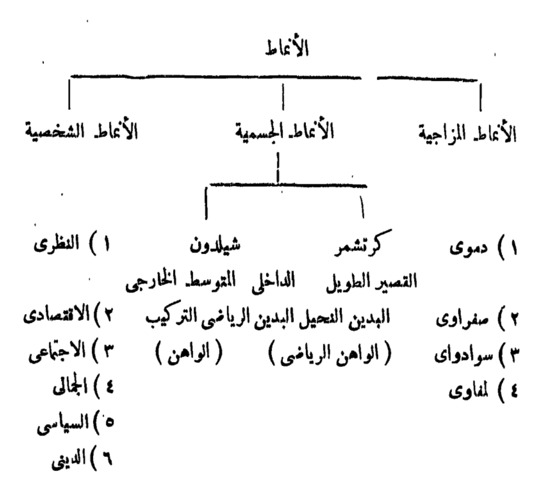
٥ — النمط السياسى :

الذى تهمه أولا وقبل كل شىء العلاقات الاجتماعية لا لأنه يحب الناس ولكن يحب أن يسيطر عليهم .

٦ — النمط الدينى :

وتتحكم فيه القيم الدينية .

ويمكن أن نوضح هذه النظرية وأساسها الفلسفى بالشكل التالى :



٢ — نظرية السمات

غالبا ما تستخدم فكرة الطرز فى علم النفس فى الحالات الشاذة أكثر من الحالات السوية ، وفى الحالات السوية استبدلت فكرة الطرز بفكرة السمات فإذا سألت شخصاً ، أى نوع من الناس فلان ؟ .

فقد يجيبك بأنه إنبساطى ، وقد يجيبك بأنه يميل إلى الاجتماع بالآخرين ، يميل إلى تتبع أخبار الناس والاهتمام بهم فإن الوصف الأول هو الذى نسميه بالوصف الطرزى ، وكأن الشخص فيه يشير إلى نموذج ويقول أن فلان يشبه هذا النموذج.

أما الوصف الثانى فإنه يتم عن طريق إسناد عدة صفات إلى الشخص ، المطلوب وصفه ، وهذه الصفات هى التى تسمى بالسمات . وتقول نظرية السمات أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه ، كما يمكن أن نفرق بين شخص وآخر أو أن نميز بين الأشخاص بعضهم وبعض على أساس هذه السمات.

ومن ناحية أخرى فإن هذه السمات إلى جانب ثباتها فهى عامة ، بمعنى أن الشخص يمكن وصفه بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبات بأنه كذا أو كذا من السمات المختلفة التى يمكن إسنادها إليه .

ولكى يفسر أصحاب نظرية السمات هذا الثبات وهذه العمومية فى سمات الشخصية ، فقد افترضوا وجود إستعدادات معينة عند الفرد إستعدادات عامة شاملة معقدة ومتداخلة أهم ما تتميز به هو الثبات والاستمرار ، وهذه الاستعدادات تعبر عن تهيؤ الفرد للعمل أو للسلوك أو للتصرف بشكل معين وتعتبر هذه الإستعدادات عند أصحاب هذه النظرية أهم مكونات الشخصية .

ومن أهم من قالوا بهذه النظرية allport فى كتابه Personality وقد عرف السمة بأنها :

«نظام نفسى عصبى مركزى عام (خاص بالفرد) يعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفياً ، كما يعمل على إصدار وتوجيه إشكال متساوية من السلوك التكيفى والتعبيرى»

فكأن السمة إستعداد عام أو نزعة عامة تطبع سلوك الفرد بطابع خاص وتشكله وتلونه وتعين نوعه وكيفيته ، وهذا هو المعنى الخاص والشائع لإصطلاح التسمية .

فنظرية السمات تتضمن فكرتين رئيسيتين :

الفكرة الأولى : وهى فكرة وجود إستعداد مستقل عن الظروف الخارجة مستقل عن ظروف التعلم أو البيئة .

الفكرة الثانية : هى فكرة العمومية أو الثبات فى السلوك الفردى .

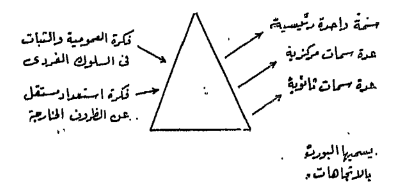
والفكرتان مرتبطتان بعضهما أشد الإرتباط، إلى جانب ذلك يرى Allport أن السمات تنتظم فيما بينها بحيث يمكن ترتيبها فى مدرج هرمى تسوده إما سمة واحدة كبرى أو رئيسية Cardinal أو عدة سمات مركزية .

ويلى ذلك مجموعة من السمات الثانوية Secundary فهناك من الأفراد مثلا من يبرز لأن سمة معينة رئيسية أو كبرى تسيطر على سلوكه فى حين أن الكثير من الناس تسيطر على تشكيل سلوكهم مجموعة بسيطة من السمات يمكن وصف شخصياتهم من زاويتها . ويأتى Allport يمثل على هذه الحالة الأخيرة وليم جيمس حيث يصفه بأنه يمتلك من السمات الحميدة . الحساسية والحيوية والإنسانية والروح الإجتماعية .

هذا إلى جانب أن كل فرد من الأفراد يتمتع بسمات ثانوية تثيرها مجموعة من المثيرات ضيقة الحيز ، وتنتج عن إثارتها مجموعة ضيقـــــة الحيز من الاستجابات المتكافئة .

ويميل البوت Allport إلى أن يسمى هذه السمات الثانوية بالاتجاهات وليس بالسمات .

ويمكن أن نوضح أساس هذه النظرية فى الشكل التالى :



٣ — نظرية التحليل النفسى

ويفترض علماء التحليل النفسى وجود ثلاثة مكونات رئيسية للشخصية يمكن الاستعانة بها فى تفسير السلوك وهى :

١ — الشعور .

٢ — اللاشعور .

٣ — الضمير .

فإذا حاول كل منا أن يتأمل أفكاره وتصرفاته ليعرف بواعثها وكيفية حدوثها ومدى خضوعها للارادة والمنطق ، فإنه سيجد أن جزءاً يسيراً من سلوكه يسهل عليه متابعته وإدراكه ومعرفة مسبباته كما يسهل عليه أيضاً توجيهه ، وهذا هو الجزء الشعورى من النفس الذى يسمى أحياناً بالعقل الواعى أو الشعور .

ويليه حلقة أخرى يمكن أن تسمى شبه الشعور أو ماقبل الشعور لأنها تكون وسطاً بين الغموض والوضوح بالنسبة لوعينا لها .

وإذا تدرجنا نحو الجزء من النفس الأكثر غموضاً ، فيمكن أن نتصور مرورنا بمنطقة هامش الشعور وهى التى تعتبر محتوياتها على الحدود بين الوعى والإدراك البسيط ، وبين القرب من الغموض بإعتبارها على حافة اللاشعور . واللاشعور هو ذلك الجزء من النفس الذى يصل إلى درجة من الإبهام والغموض، وهو القوة التى تعمل من وراء الستار فتجعلنا نحب ونكره ونتصرف من غير أن ندرى بواعث حبنا أو كرهنا أو تصرفنا ، ويمكن أن نتصور أن اللاشعور أو العقل الباطن يحتوى على أنواع كثيرة من القوى والخبرات النفسية وكلها مختلطة ببعضها ودائمة الحركة والفاعلية ، وتنقسم هذه الخبرات اللاشعورية إما إلى خبرات يسهل تذكرها وإحضارها للشعور بإرادتنا كالمعلومات المعرفية

والذكريات القريبة أو خبرات يصعب تذكرها إما لكونها قليلة الأهمية أو لكونها حدثت في الماضي البعيد أو لأنها لها صفة خاصة تجعل من الصعب إستحضارها أمام العقل الشعوري وهناك خبرات لا يمكن تذكرها إلا بوسائل التحليل النفسي وهذه في الغالب تكون ذات صبغة إنفعالية خاصة ومن النوع الذي اضطر العقل الشعوري إلى كبته وإلقائه في أعماق اللاشعور ليكون بعيداً عنه ، فيظل يعمل من وراء الستار فيؤثر في السلوك من غير أن يشعر الشخص ، ومن قبيل ذلك نتائج الصدمات النفسية المؤلمة المكبوتة وما يعرف بالعقد النفسية .

أما الجزء الثالث من الشخصية هو الضمير أو الرقيب وهي الذي يتكون أثناء نمو الشخصية منذ الطفولة المبكرة عندما يمتص الطفل من والديه وبيئته المادية المثل العليا التي يتخذ منها معياراً لما يصح عمله وما لا يصح ، وما يليق أن يبدو من تصرفاته وما يليق أن يظهر به أمام الغير .

فالضمير إنما هو الوظيفة التنظيمية الموجهة للسلوك والتصرف ، ويتأثر الضمير في عمله بعوامل مثل التعب والملل بحيث يمكن أن تقل سيطرته بدرجات متفاوتة حسب درجة يقظته . فعند التخدير أو النوم مثلا تقل سيطرته تماما . ولذا تكون المحتويات اللاشعورية في أوج قوتها الدافعة فلا تجد ما يقاومها أو يمنعها ولذا تظهر في الأحلام حرة من القيود التي يضعها عليها الضمير في وقت اليقظة .

فرويد والجهاز النفسي

لقد فتح فرويد Freud أبواب البحث في أعماق النفس بإفتراضه لأجزاء الجهاز النفسي التي تتكون من :

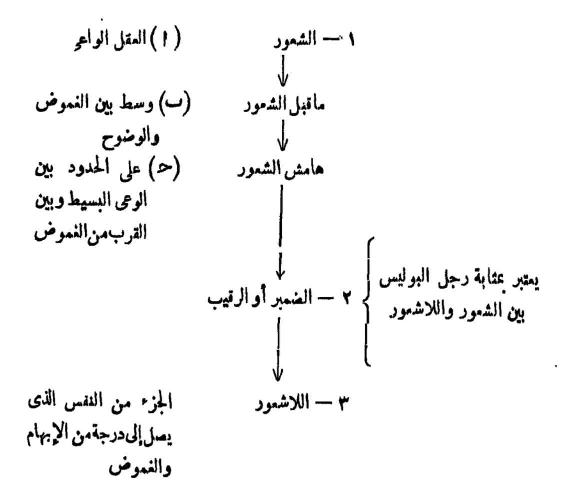
(ا) الانا Ego النفس الذاتية .

(ب) الهو أو الهى Id النفس البدائية .

(ح) الذات العليا Euper Ego النفس اللوامة .

وقد ساعدت هذه الاصطلاحات على تفسير الصراع النفسى حيث بنى عليها فرويد نظريته فى التحليل النفسى .

وفيما يلى شكل لتوضيح مكونات الشخصية وجهازها النفسى ، وعلاقة أجزائه بالشعور واللاشعور والضمير أو الرقيب .



ومن الشكل السابق يتضح ما يأتى :

أولا : أن الجزء من النفس الذى يتعامل مع البيئة أو العقل الظاهر وأن هذا الجزء يمكن إعتباره مكونا من مراتب متدرجة من حيث يمكن أن نميز فيه بؤرة الشعور ، والشعور الإدراكى ، ثم ما قبل الشعور أو تنبه الشعور .

ثانياً : أن بين الشعور واللاشعور يمكن أن نتصور الرقيب الذى يعمل بمثابة المنظم لتفاعل محتوياتهما فيسمح لبعض القوى بالظهور من العقل الباطن إلى

الشعور ولا يسمح للبعض الآخر . وهو الذى يكون فى غفلة فى حالة النوم ولذا تتدفق محتويات اللاشعور فتظهر فى الأحلام بصورها الرمزية المعروفة .

ثالثاً : أن اللاشعور أقرب إلى النواحى الجسمية والدوافع البيولوجية وأنه أكثر إتساعاً وعمقاً من الشعور ، مما يدل على أهمية العقـــل الباطن كأحد مكونات الشخصية .

رابعاً : يمكن أن نسمى الجزء الذى يغلب فيه الجانب الشعورى من الشخصية بالأناEgo وهو ذلك الجزء من النفس الذى يواجه العالم الخارجى ويتأثر به ، وهو الذى يشعر بذاتيته ويصبح أن يسمى بالنفس الذاتية .

خامسا : أما ذلك الجزء من اللاشعور الذى يعبر عنه بالهو Id فيمثل النفس البدائية التى تتكون الطاقة الغريزية وتحوى الرغبات والنزعات اللاشعورية التى تريد التعبير عن نفسها ، ويضم أيضا تلك التنظيمات ذات الصبغة الانفعالية التى تــكون قد مرت بالشخصية ولــكنها تعارضت مع بعض المؤثرات والقوى النفسية فيحدث لها الــكبت أو الفصل أو القذف إلى أعماق النفس حيث تبقى هناك فعالة نشطة ، وإن كانت بعيدة عن الوعى والشعور وفى زوايا النسيان ، وهذه هى ما يعبر عنها بالعقد النفسية .

سادساً : وبين الأنا والهو ومن نتيجة تفاعلهما معا يتــكون جزء آخر من النفس يسمى الأنا الأعلى Super Ego وهو الذى ينشأ مع الشخصية ويتطور تــكوينه بنموها وتطورها ، فتتمثل فيه سلطة المعايير الخلقية والمثل العليا ، ويكون للنفس الذاتية بمثابة الذات العليا المسيطرة ويمكن أن يطلق عليه اسم النفس اللوامة ، ويلاحظ أن جزءا منه لاشعورى وجزء آخر شعورى ، لأن تــكوينه يتأثر بالنزعات اللاشعورية والمعايير الخارجية أيضا ، وهو يؤدى أيضا وظيفة الرقيب .

التفسير التحليلي للصراع النفسي ونتائجه :

ويفسر علماء التحليل النفسي ما يحدث للشخص من اضطرابات مزاجية وأمراض نفسية على أساس الصراع الذى يحدث بين أجزاء هذا الجهاز النفسى ، فإذا حدث الصراع بين النفس البدائية وبين النفس الذاتية Ego أو النفس اللوامة Super Ego فإن هذا النوع من الصراع يعتبر داخليا وفى هذه الحالة تكون العلاقة بين الأنا Ego وبين البيئة لا زالت مستمرة ، ولذا يكون وعى الشخص لرشده لازال موجودا ، ويكون تعامله مع المجتمع لا زال ممكنا ، ولهذا فان الاضطرابات النفسية فى هذه الحالات يكون جزئيا بحيث لاتتأثر به الشخصية كلها ، وهذا هو ما يحدث فى حالات الأمراض النفسية . أما إذا حدث الصراع بين النفس البدائية Id أى الهى أو الذات العليا Super Ego النفس اللوامة وبين قوى البيئة ومؤثرات المجتمع فى هذه الحاله يكون الانا Ego قد اثقل بقوى الهو Id لدرجة تجعله يكاد يفقد صلته بالواقع ، ولذا تحدث الاضطرابات الشخصية التى يفقد فيها الشخص رشده وصوابه ، ولا يكون شاعرا بما فيه من تغيير واضطراب ولا يكون عنده استبصار لما صارت إليه حاله .

وقد ذهب علماء النفس فى تفسير الصراع النفسى ونتائجه مذاهب مختلفة فمثلا نجد أن فرويد يرى أن أساس الاضطرابات والأمراض النفسيةهو الصراع بين النفس البدائية Id وما بها من دوافع يغلب عليها الناحية الجنسية ومايحدث لها من كبت وحرمان وما يقف أمامها من قيود ، فالأمراض النفسية قد تكون مظهراً للتعبيرعن الحرمان من الإشباع الجنسى مثلا . وتختلف أنواع هذهالأمراض بحسب مراحل النمو الجنسية وماحدثللشخص أثناءهامن صعوبات واضطرابات، كما يضيف فرويد إلى ذلك أيضاً أهمية الشعور بالذنب ، وأهمية النزعات العداوانية فى تكوين هذه الاضطرابات والأمراض ، فهو إذن يعمل أهمية كبرى للحياة الماضية .

وفيما يلي شكل توضيحي يبين التفسير التحليلي للصراع النفسي ونتائجه .

النفس الذاتية النفس اللوامة النفس البدائية	}	صراع	١ ـ وعي الشخص لرشده لازال موجوداً ٢ ـ تعامل الشخص مع المجتمع لازال ممكناً .
قوى البيئة ومؤثرات المجتمع النفس اللوامة النفس البدائية	}	صراع	١ ـ تفقد النفس الذاتية صلتها بالواقع ٢ ـ تحدث اضطرابات الشخصية ويفقد الشخص رشده وصوابه .

٤ — نظرية التحليل العاملى

ووظيفة التحليل العاملى هى تجميع العدد الكبير من الصفات أو السمات فى وحدات أعم وأشمل من كل صفة على حدة ، أو تجمع كل وحدة منها مجموعة من هذه الصفات التى يرتبط بعضها ببعض ارتباطا عاليا .

ويصل التحليل إلى ذلك عن طريق معاملات الارتباط ، إذ بعد تطبيق عدد كبير من الاختبارات يقيس كل منها سمة من السمات السطحية Sur face Traits أوصفة من الصفات الظاهرة يحصل الباحث على معـــاملات الإرتباط بينها ثم يخضع مصفوفة معاملات الارتباط هذه للعمليات الإحصائية المسماه بالتحليل العاملى ، والتى يمكن عن طريقها الوصول إلى عوامل تتدخل فى تـكوين كل مجموعة منها السمات التى ترتبط فيما بينها ارتباطا عاليا .

إلا أن منهج التحليل العاملى لا يقف عند هذا الحد بل له وظيفته الأخرى هى الوظيفة التفسيرية ، إذ يعتبر أصحاب هذه النظرية أن العوامل تعد عن تـكوينات أو وحدات أو قوى كامنة تعتبر المصادر الأولية لهذه السمات السطحية .Surface T ولذا يسمى كاتل هذه العوامل بالسمات الأولية أوالسمات الأساسية Primary or Seurce traits ويعتبر أنها هى المسئولة عن جميع ما يلاحظ من أشكال تصرفاتنا سواء فى النواحى العقلية أم فى نواحى الشخصية فالعوامل تعبر عن العلة أو السبب فى حدوث السمات الظاهرية أو الصفات الأساسية للسلوك .

إذ وجد مثلا أن هناك ارتباطا بين سمات كالعدوان أو المخاطرة والعناد وحب الجدال وإثبات الذات والتنافر وذلك كنتيجة لعمليات التحليل العاملى قيل كتفسير لذلك أن هذه السمات أنما تنبع عن مصدر واحد هو ذلك العامل الذى اكتشف بينها وأنها لذلك ترتبط فيما بينها . فالعوامل أو السمات

الأساسية إذن هى مصادر أو منابع السمات السطحيه وهى المسئولة عن وجود هذه السمات السطحية فى نظر منهج التحليل العاملى .

ما عدد العوامل التى يمكن أن تتكون منها الشخصية ؟

والإجابة على ذلك تختلف بالطبع باختلاف الباحثين ولكن Wolf, P. فى كتابه Factor Analysis in the Study of Pers حينما تمكن أن يلخص العوامل التى تم الاتفاق عليها من ثلاثة باحثين على الأقل فيما يأتى .

الارادة ـ الثقة بالنفس ـ الخجل ـ الانقباض ـ وفرض الحساسية والمثابرة .

تعليق .

تعرض منهج التحليل العاملى لبعض الانتقادات ، منها أن ، التحليل العاملى يفترض إستقلال العوامل بعضها عن بعض فى حين أن هناك أدلة عدة مستمدة من نمو الجهاز العصبى ونمو الشخصية علماً أن السمات الأساسية للشخصية ليست مستقلة على هذا النحو وأن إفتراض إستقلالها عن بعضها إنما هو كما قال Allport رجوع لنظرية الملكات القديمة ، والواقع أننا لا يمكن أن نتغاضى عن الصلة الواضحة بين نظرية الملكات ونظرية العوامل فكل منها يفترض وجود تكوين داخلى مسئول عن السلوك الظاهرى للفرد ، وكل منها يعتبر أن هذه التكوينات مستقلة عن بعضها البعض .

٥ — نظرية الذات

إن السلوك والظواهر النفسية لا يمكن فهمها إلا إذا نظرنا إلى الفرد على اعتبار أنه كل موحد، أما إذا جزئنا وحدته هذه إلى عناصر فإننا لا نستطيع أن نصل إلى جميع العوامل التى يمكن أن تحدد سلوكه وأساس هذا الرأى فكرة المجال التى أمدت بها نظرية الجشتالت فإذا أردنا أن نفهم السلوك فإننا لا نستطيع أن نفهمه إلا فى ضوء المجال الكلى الذى يحتوى ذلك السلوك، كما أننا إذا أردنا أن نحلل العوامل التى تحدد ذلك السلوك فلابد أن نبدأ بالموقف ككل أولا ثم نميز بعد ذلك العناصر المكونة لذلك الموقف وليس العكس .

هناك فروق بين الخصائص الطبيعية للموقف وبين الصفات الظاهرية أو بين الموقف كما هو فى الواقع وبين الموقف كما ندركه، فالأول تحدده طبيعة الشيء نفسه، أما الثانى فتحدده القوى المختلفة الموجودة فى المجال .

فالمجال الذى تحدث فيه الظاهرة هو الذى يحدد معناها وهذا المعنى أو هذا الادراك هو الذى يحدد سلوكنا بازاء الموقف .

هذا الاتجاه فى تفسير السلوك هو الذى قامت عليه أساساً نظرية الذات فى الشخصية كما قال كارل روجرز Carl Rogers وأتباعه، فنظرية الذات هى فى الواقع تركيب من ذلك الاتجاه الكلى فى النظر إلى الظواهر النفسية . وكذلك الاتجاه الظاهرى .

أهم المفهومات التى تؤكدها نظرية روجرز فى الذات :

١ — مفهوم الكائن العضوى أو الأورجانزم الذى هو الفرد ككل .

٢ — مفهوم المجال الظاهرى الذى هو مجموع الخبرات الفردية أو الخبرة فى كليتها وليس فى جزئياتها .

٣ — مفهوم الذات وهى ذلك الجزء من المجال الظاهرى الذى يتكون من

تشكيلة من الادراكات والقيم المتعلقة بالذات أو الأنا أو بالفرد كمصدر للخبرة والسلوك .

ويتميز الأورجانزم Organism أو الكائن العضوى فى رأى النظرية بما يأتى :

(ا) أنه يستجيب ككل منظم للمجال الظاهرى لإشباع حاجاته المختلفة.

(ب) أن الدافع الأساسى لهــــذا الكائن العضوى هو تحقيق ذاته ، وصيانتها وترقيتها .

(حـ) أنه أما يمثل خبرته تمثيلا رمزيا (أى صريح) فتصبح شعورية وأما أن ينكر على نفسه هـذا التمثيل فتبقى الخبرة لاشعورية وإما أن يتجاهل هذه الخبرة .

تعليق :

أما الذات وهو المفهوم الأساسى الذى تقوم عليه النظرية ، فتجعل منها النظرية المحور الرئيسى للخبرة التى تحدد شخصية الفرد أو بمعنى آخر فهى الجزء من المجال الظاهرى الذى يتحدد على أساسه السلوك المميز للفرد .

فـكما أن إدراكاتنا للمواقف الخارجية هى التى تحدد استجاباتنا الخاصة إزاء هذا الموقف ، كما أوضحت نظرية المجال ذلك . كذلك فإن فـكرتنا عن ذاتنا أو الطريقة التى ندرك بها ذاتنا هى التى تحدد نوع شخصيتنا ، هى التى تحدد كيفية تصرفنا بإزاء المواقف والأفراد والأحداث الخارجية تتوقف قيمتها ويتوقف معناها بالنسبة للشخص على الصورة التى يدرك بها نفسه .

ففكرة الشخص عن نفسه إذن هى النواة الرئيسية التى تقوم عليها شخصيته.

٦ — نظرية المثير والاستجابة

أولا : عارض أصحاب نظرية المثير والاستجابة نظرية السمات ، وقالوا أن السمات ما هى إلا صفات سلوكية موقفية أى تتوقف على المواقف الخاصة التى تعرض للفرد ، وليس على استعدادات ثابتة لديه بل كل ما هناك هو مجموعة من العادات النوعية هى عبارة عن روابط خاصة بين مثيرات معينة من ناحية واستجابات متعلقة بها من ناحية أخرى .

ثانياً : نظراً لهذا الموقف الذى اتخذته نظرية المثير والاستجابة من فكرة السمات فى الشخصية ، فقد أطلق عليها نظرية العادات النوعية أو النظرية النوعية فى الشخصية .

ثالثاً : كان من أهم أهداف نظرية المثير والاستجابة ، الثورة ضد النظريات العقلية التى تؤمن بوجود قوى نفسية عامة عند الإنسان ، هى التى تتحكم فى سلوكه ، وكانت النظرية السائدة فى ذلك هى نظرية الملكات التى تؤمن بإمكان انتقال أثر التدريب فى موقف معين إلى مواقف أخرى بصرف النظر عن العلاقة بين هذه المواقف .

رابعاً : ومدرسة المثير والاستجابة ليست عبارة عن نظرية واحدة بل هى عدة نظريات لكل منها مميزات خاصة ، وإن كانت تشترك جميعاً فى صفات عامة تجعل منها مدرسة واحدة . وكان هدفها فى البداية تفسير الطريقة التى يكتسب بها الفرد أساليب سلوكية جديدة ويحتفظ بها ، ولذلك فقد شغلت مشكلة التعلم عند هذه المدرسة المكان الأول من الأهمية ، كما أن دراستها كانت تقوم على أساس من البحوث التجريبية المعملية ، ولذلك لم يكن بغريب أن يحتل المنهج العلمى فى البحث والتفسير مكانه كبرى عند أصحاب هذه المدرسة .

ولم يقتصر كل من ميللر Miller ودولارد Dollard على المبادىء الأساسية

التى جاءت بها نظرية (هل) بل استعانوا كذلك بالحقائق التى جاءت بها نظرية التحليل النفسى . وبالحقائق التى اكتشفها علم الاجتماع الحضارى بالنسبة للاطار الثقافى وأثره فى تنشئة الطفل ونمو شخصيته .

خامساً : كان إهتمام المنهج السلوكى فى عملية التعليم ، فى كيفية اكتساب أساليب سلوكية معينة عن طريق الخبرة ، كما أن الأسلوب الذى واجه به المنهج هذه المشكلة هو الأسلوب العلمى والذى يعتمد على ما هو ملاحظ أو ما هو قابل للملاحظة فحسب .

وعلى هذا الأساس كان من الطبيعى أن يحتل مفهوم (العادة) مركزاً أساسياً فى نظريتهما ، باعتبار أن العادة تعبر عن رابطة على درجة معينة من ناحية وبين الاستجابة من ناحية أخرى .

سادساً : العادة

لقد حلت فكرة العادة فى نظرية المثير والاستجابة محل فكرة الأنماط السلوكية أو السمات أو العوامل عند النظريات السابقة الذكر فقد عبرت نظرية المثير والاستجابة بفكرة العادة عما كانت تقصده النظريات الأخرى عند الكلام عن بناء الشخصية أو مميزات الفرد الثابتة .

فالعادة مفهوم يعبر عن رابطة بين مثير واستجابة وليس عن تكوين دائم فى النفس .

واهتمت نظرية المثير والاستجابة بتحديد الظروف التى تؤدى إلى تكوين العادات وإلى انحلالها أو إحلال أخرى محلها أكثر مما اهتمت بوضع قائمة بالعادات الهامة التى تلاحظ عند الأفراد .

فالعادة يتوقف تكوينها أو انحلالها وقوتها أو ضعفها على الظروف الخاصة التى يتعرض لها الفرد ، وهى بهذا المعنى تكوين مؤقت وليست تكويناً دائماً ثابتاً ، كما أن العادات متعلمة وليست موروثة .

سابعاً : الدافع فى رأى Miller ودولارد Dotlard هو بساطة مثير قوى بدرجة كافية لدفع الفرد إلى الفعل . فهو يحـــرك السلوك ولـكنه لا يوجهه بمفرده .

وهناك بالفعل عدد صغير من المثيرات معظمها داخلى تصل حدته إلى درجة كافية لتحريك السلوك ، وهذه هى ما تعرف عادة بالدوافع الموروثة أو الأولية ، وهذا النوع من الدوافع متصل فى الغالب بالعمليات الفسيولوجية ولابد للفرد من إشباعها إذا كان له أن يعيش ، ومن أمثلة هذه الدوافع الألم والجوع والعطش والجنس وأهمية هذه الدوافع فى سلوك الفرد أو فى شخصيته تتوقف بالطبع على درجة شدتها كما تتوقف هذه الشدة بدورها على الفرص التى تتاح للفرد لإشباع دوافعه .

وبوجه عام إذن الدافع هو ، مثير قوى يدفع الإنسان إلى أن يسلك أو يستجيب بصورة ما، حتى تخف حدة هذا المثير أو يستبعد كلية .

ثامنا : الدوافع الثانوية :

تزداد العلاقة القائمة بين الدوافع والسلوك تعقيدا بنحو عدد كبير من الدوافع المكتسبة أو المشتقة عند الـكائن الإنسانى . ذلك أنه بنمو الفرد تنمو معه مجموعة كبيرة من الدوافع الثانوية ، وتصبح عاملا مؤثرا هاما فى سلوكه ، وتشتق هذه الدوافع الثانوية من الدوافع الأولية وتكتسب على أساسها وتحل الدوافع الثانوية عند الفرد الذى يعيش فى مجتمع حديث محل الدوافع الأولية وتقوم بوظيفتها الأصلية ، لذلك فإننا لا نلاحظ بسهولة آثار الدوافع الأولية فى سلوك شخص راشد يعيش فى مجتمع حديث . أى فى سلوك الشخص الذى اكتمل تطبعه الاجتماعى .

وتهتم النظرية ببيان الظروف التى تنمو فى ظلها هذه الدوافع وتتشعب كما أنها تتناول بالتحليل والشرح دوافع معينة بالذات تعتبرها هامة جدا فى حياة

الفرد ، وتجعل من ذلك التحليل نموذجا يتبع فى تحليل الدوافع الأخرى .

وتهتم النظرية أيضا بالناحية التطورية فى الشخصية، أى بالعملية التى تحول بها الطفل إلى راشد معقد، أما المبادىء التى يحدث التطور على أساسها فى رأى هذه النظرية ، فهى المبادىء التى تتحكم فى السلوك بوجه عام .

تاسعاً : الإستعدادات الأولية :

يولد الفرد وهو مزود بمجموعة من الدوافع الأولية ، هذه الدوافع لا توجه السلوك فى بداية الأمر بل هى تدفع إليه فقط، أما ما يوجه السلوك أولا — أى قبل عملية التعليم — فهى الأفعال المنعكسة والتنظيمات الهرمية الأولية للاستجابات .

على هذا النحو إذن يبدأ الطفل حديث الولادة حياته بإستجابات قليلة محددة أو منخفضة لمثيرات معينة ومجموعة من الدوافع الأولية التى تتصل أساسيا بحياته العضوية ، أما التوجيه المبدئى لسلوكه فإنه يتحدد عن طريق التنظيمات الهرمية الأولية للاستجابات .

عاشراً : عملية التعلم :

(أ) يقول دولارد أن هناك أربعة مفهومات هامة فى عملية التعلم ، هذه المفهومات هى : ـ

الدوافع ـ الدليل ـ الإستجابة ـ التدعيم (المكافأة) أما الدليل Cue فهو عبارة عن مثير يوجه الفعل أو الإستجابة التى يصدرها الكائن الحى . والدوافع يثير الفعل ويتولى بعد ذلك الدليل توجيه أو تحديد طبيعة الفعل أو الاستجابة

فالأدلة تحدد متى وأين تصدر الإستجابة ، وكذلك أى الإستجابات سوف يصدرها الكائن الحى ، والذى يجعل من المثير دليلا هو أى صفة فيه تجعله متميزا عن غيره .

(ب) أما من ناحية الإستجابة فالحقيقة الأولى هى أن الإستجابة قبل أن ترتبط بأى مثل (دليل) لا بد أن تصدر أولا . وتختلف الإستجابات من حيث احتمال صدورها بالنسبة لموقف ما ، ويسمى هذا التدرج فى احتمال صدور الإستجابات بالتدرج الهرمى المبدئى Initial hieraveby وإذا ظهر هذا التدرج دون تعلم كان أسمه التدرج الهرمى الأولى للاستجابات وهو innate hierapchy وهو جزء من الإستعدادات الموروثة عند الـكائن الحى .

أما بعد أن يتعدل هذا التدرج نحو موقف معين عن طريق ، الخبرة والتعليم فإن التدرج الناتج عندئذ يسمى بالتدرج الهرمى المـكتسب Rersultanthierarchy

(جـ) التدعيم: ومتى صدرت الإستجابة فإن مصيرها بعد ذلك يتحدد وبناء على ما يعقبها من تدعيم Rienforcment وهى العملية التى تقوم بها الرابطة بين المثير والإستجابة أو تثبيط وهى العملية التى تنحل بها الرابطة بين المثير والإستجابة .

ويتم التدعيم فى رأى ميللر ودولارد عن طريق خفض الدافع أو خفض الناشىء عن دافع أو بمعنى آخر عن طريق المـكافأة أو الثواب الذى يعقب الإستجابة ، وقد تدعم أيضا نتيجة لخفض الدوافع الثانوية كالقلق والتقدير والخجل .

وجدير بالذكر أن معظم عمليات التدعيم فى الحياة العادية للأفراد تحدث عن طريق خفض الدوافع الثانوية .

وتسمى عملية التدعيم عن طريق خفض الدوافع الثانوية بالتدعيم الثانوى وكلما تـكرر خفض الدوافع كلما قويت عملية التدعيم حتى يصل الـكائن الحى إلى نقطة الإشباع Satiotion ولا يميل الـكائن بعدها إلى تـكرار الاستجابة المثابة إلا إذا حدث ما يقوى الدافع مرة أخرى وهـكذا .

ويعتقد ميللر ودولارد أن عملية التدعيم عن طريق خفض الدوافع هى المبدأ الوحيد للتعلم ، وهما يتبعان فى ذلك النظرية الأساسية لهل .

(د) وكلما كان الدافع الموجود فى أثناء عملية التدعيم قويا ، قويت عملية التدعيم ، على أن عملية التدعيم هذه تحدث دون حاجة إلى أن يكون الفرد واعيا ، أى أنها قد تحدث بشكل آلى .

وكما أن العادات أو الروابط بين المثيرات والإستجابة تتكون عن طريق عمليـــة التدعيم ، كذلك فإن العادات تنحل أو تضعف إذا تكررت الاستجابات تدعيم وهذا يسمى بالتثبيط .

كذلك إذا تكرر صدور الاستجابة بالنسبة للمثير الشرطى (كالجرس) دون أن يعقبه المثير الطبيعى (كالطعام) كان ذلك أدعى إلى قلة إحتمال صدور هذه الاستجابة فى المستقبل .

(هـ) التعميم :

ولا يقتصر صدور الاستجابة المدعمة بالنسبة للموقف المثير الذى إرتبطت به فحسب بل أنها تعمم أيضاً على المواقف المشابهة له .

فالعادات التى تعلمناها فى موقف معين تميـــل إلى أن تنتقل أو تعمم على مواقف أخرى .

وكلما كان التشابه بين المواقف الجديدة والمواقف الأصلية كبيراً كان إحتمال التعميم أكبر .

(و) التمييز :

وكما أن هناك ميلا من الإنسان إلى أن يستجيب بنفس الاستجابة لمواقف مختلفة إلى حد ما ، كذلك فإن لديه ميلا أن يستجيب إستجابات مختلفة لمواقف متشابهة إلى حد ما ، وتسمى هذه العملية الأخيرة بعملية التمييز .

(ز) ظاهرة مدرج التعميم .

ومؤداه أنه إذا حدث سلسلة من الاستجابات فى موقف معين وأدت ، أخيراً إلى عملية تدعيم ، فإن آخر إستجابة فى هذه السلسلة تدعم بشكل أسرع وأقوى من الاستجابات التى تحدث فى الطريق الأقصر هو أقرب إلى عملية التدعيم من الإستجابات التى تحدث فى الطريق الأطول .

(تعلم الدوافع الثانوية)

أولا : رأينا أن الوليد يأتى إلى هذا العالم وهو مزود بمجموعة من الدوافع سميناها بالدوافع الثانوية أو المشتقة .

ثانياً : والآن يمكننا أن نرى كيف نتعلم هذه الدوافع بناء على ما ذكرناه سابقاً من مبادىء التعلم . ولنأخذ على سبيل المثال دافع الخوف ، فالخوف دافع ثانوى متعلم ومشتق من الألم ، ولكى نوضح ذلك نذكر تجربة بسيطة أجراها ميللر ودولارد فى تحليل دوافع الخوف .

جيء بفأر وصندوق مكون من غرفتين ، غرفة بيضاء وأخرى سوداء ثم وضع الفأر فى الغرفة البيضاء وسلط عليه تيار كهربائى لإحداث صدمة كهربائية له وتكرر ذلك عدة مرات ، وفى كل مرة كان يسمح له بالهرب إلى الغرفة السوداء حيث يكون فى أمان أى حيث لاتوجد أى صدمات ، وبعد عدة محاولات من هذا النوع أصبح مجرد وجود الفأر فى الغرفة البيضاء مثيراً للخوف بالنسبة للفأر أى مثيراً لنفس الاستجابات التى كان يبديها عندما كان يتلقى الصدمة الكهربائية المؤلمة ، علما بأن وجوده فى هذه الغرفة قبل تلقى هذه الصدمات لم يكن يحدث عنده هذا التأثير .

ثالثا : وتفسيراً لما حدث يقال أن الحيوان عن طريق إقتران الغرفة البيضاء (المثير الشرطى) بالصدمة الكهربائية المثير الطبيعى أصبح يستجيب بالخوف للغرفة البيضاء (المثير الشرطى) وأصبح الخوف من الغرفة البيضاء واقعا مكتسبا .

رابعا : ويقول ميلر ودولارد أن هناك وجه شبه كبير بين خوف الفأر من الغرفة البيضاء وبين المخاوف الوهمية والقلق الذي ينتاب الانسان . فالطفل الصغير الذي يتكرر إقتران الوحدة عنده بآلام الجوع قد يتعلم الخوف من الوحدة أو الطفل الذى يتكرر عقابه (ألم) عند إعتدائه على أخته قد يتعلم الخوف من العدوان ، وهكذا وان كانت تتدخل فى حالة الانسان عوامل أخرى تجعل الصورة أكثر تعقيداً .

خامسا : ويمكن أن نطبق مبدأ التعميم فى تعلم الخوف ، فاستجابة الخوف تعمم على المثيرات الشبيهة بتلك التى تعلم الكائن أن يخاف منها ، وأكثرها شبها بها هى أكثرها إثارة للخوف كذلك يمكن إقتلاع الخوف أو تثبيطه إذا تكرر تعرض الكائن للمثير الشرطى دون إقتران بالمثير الطبيعى وهكذا .

سادسا : وما قيل عن الخوف يمكن أن يقال عن أى دافع آخر من الدوافع المكتسبة ، فالإنسان على هذا النحو أى عن طريق التدعيم ، (بالاقتران الشرطى غالباً) يتعلم الدافع إلى الاجتماع والدافع إلى الانتباه والدافع إلى الحب والدافع إلى الاهتمام . وغير ذلك من الدوافع الاجتماعية ، كما يتعلم ميوله وقيمه وإهتماماته وغير ذلك مما تتكون منها حياتنا الانفعالية على وجه العموم .

سابعا : أما السر فى الاهتمام بدراسة دافع الخوف بالذات عند كل من ميلر ودولارد فإن ذلك يرجع إلى أنه يحتل دائماً أحد أطراف الصراع اللاشعورى الذى هو أساس الاضطراب النفسى ، فهو دافع هام إذن فى فهم الشخصية فى حالات إنحرافها على وجه الخصوص .

ثامناً : ينمو الفرد إذن يتعلم دوافع جديدة كما أنه يتعلم عادات جديدة وهو يتعلم هذا وذاك بناء على أسس معينة معروفة تتحكم فى عملية التعلم بوجه عام . ويكون نتيجة تعلمه لعادات جديدة أن يتعدل المدرج الهرمى الأولى للاستجابات وتحل محله مدرجات هرمية مكتسبة تختلف بإختلاف الخبرات التى يمر بها ، وتتعدل باستمرار

تبعاً لهذه الخبرات ، وكذلك تتكون نتيجة تعلمه دوافع جديدة أن تحل الدوافع المكتسبة محل الدوافع الأولية فى توجيه السلوك الفردى.

الصـــــراع

يبنى ميللر نظريته على فكرة المنافسة بين الإستجابات المختلفة ازاء مؤثر واحد أو المنافسة بين مؤثرين مختلفين ، ومن أمثلة ذلك :

١ — حدوث النزاع بين الرغبة فى الإقدام نحو تحقيق غرض معين وبين الرغبة فى الإبتعاد عنه ويسمى هذا النوع صراع الإقدام — الإحجام Approuch Avoidanse •

٢ — ويصح أن يحدث الصراع بين الإحجام لسبب نفسى والاحجام لسبب اجتماعى ، كرغبة الجندى فى الإحجام عن نزول المعركة خوفا على حياته ، ورغبة فى الإحجام عن التقهقر حتى لا يتهم بالجبن وعدم الوطنية وتكون النتيجة حدوث الصراع الذى يؤدى لحالة أنهيار عصبى يخلصه من هاتين المشكلتين معا ويسمى هذا النوع من الصراع بالإحجام — الإحجام Avoidance Avoidance •

٣ — أما النوع الثالث فهو الصراع الذى يحدث بين رغبتين يوضع الشخص فى موقف الاختيار لاحداها ، كحالة وجود نوعين من المغريات وتردد الشخص فى الفصل فى الاختيار ويسمى هذا النوع من الصراع •

الاقدام — الاقدام Approach Appriach

العمليات اللاشعورية

(ا) تتفق نظرية المثير والاستجابة اتفاقا تاما مع نظرية التحليل النفسى فى أن العوامل اللاشعورية عوامل هامة فى تشكيل الشخصية.

(ب) واللاشعور عند نظرية المثير والاستجابة ليس معناه منطقة معينة فى عقل الإنسان بل معناه مثيرات لاشعورية أو مثيرات لا يستطيع الفرد أن يعبر عنها تعبيراً لغويا ، وبالتالى لا يستطيع أن يميزها أو يحددها .

وتنقسم هذا العوامل اللاشعورية إلى قسمين :

قسم يشمل جميع الدوافع والاستجابات والأدلة التى تعلمها الفرد قبل أن يتعلم الكلام ، والتى بقيت لذلك دون أن تكتسب رمزاً لغويا يشير إليها أو يحددها.

وقد يشمل جميع الأدلة (المثيرات) والاستجابات والدوافع التى كانت فى وقت ما شعورية ، أى التى سبق أن اكتسبت رموزاً لغوية ثم كبتت فأصبحت لا شعورية .

(حـ) والكبت عبارة عن عملية تجنب أو استبعاد لبعض الأفكار والذكريات المعينة وهى إستجابة متعلمة تتعلمها كأى إستجابة أخرى بناء على مبادىء التعلم السابقه الذكر ، فإستبعاد هذه الذكريات والأفكار (الكبت) يؤدى إلى خفض التوتر أو خفض الدوافع وعلى هذا الأساس تدعم إستجابة الكبت .

(ء) والإنسان فى بداية الأمر يفكر فى الحوادث أو الأفعال المؤلمة فيخاف ثم عندما يكف عن التفكير فيها أو تذكرها يقل خوفه أو يزول لذلك نجده بعد تكرار ذلك عدة مرات يميل إلى أن يستبعد كافة من حصيلته اللغوية الأفكار المتعلقة بمثل هذه المواقف ، وهذا هو معنى الكبت .

وبذلك : — نكون قد وضحنا رأى مدرسة المثير والإستجابة فى نمو الشخصية وهو رأى يعتمد باختصار على بيان نشأة أو نمو جميع مظاهر الشخصية على أساس قيمة مبادىء التعلم التى يمكن أن تطبق فى تفسير السلوك عموماً .

« العوامل المؤثرة فى تكوين الشخصية »

ويقول جننجز Gennings

إن الوراثة لا البيئة هى العامل الرئيسى فى تكوين الشخصية فكل السعادة وكل الشقاء الذى يصيب الفرد فى حياته مرده إلى الوراثة والتكوين الأصلى ، وكل ما نراه من فروق بين الأفراد ترجع إلى الأختلاف بينهم فى تكون الخلايا التى يولدون بها .

ويقول واطسون Watson

أعطنى عدداً من الأطفال الأصحاء الأقوياء البنية ومكنى من أن أهىء لهم البيئات التى أريدها لهم ... وسأضمن لك أن أجعل من أى واحد منهم نوع الشخصية التى أريدها وأختارها ، فباستطاعتى أن أخلق من أى واحدمنهم طبيباً أو فنانا أو تاجراً بصرف النظر عن مواهبه الموروثة وميوله الفطرية وغير ذلك من القدرات التى انتقلت إليه من أجداده فليس هناك شىء يدعى وراثة المواهب أو المزاج أو التكوين العقلى .

مما سبق يتضح لنا أن جننجز يفضل عامل الوراثة فى تكوين الشخصية بعكس واطسون الذى يرى أن البيئة وحدها لها الأثر الفعال القوى فى تكوين الشخصية .

ولكن الرأى المتفق عليه الآن هو أن مكونات الشخصية تتأثر بكل من عاملى الوراثة والبيئة معا ولكن بدرجات متفاوتة.

ويصح لنا أن نعترف بأن أثر الوراثة يكون أكثر فى النواحى الجسمية كطول القامة ولون البشرة ، وكذلك النواحى العقلية الثابتة نسبيا مثل كمية الذكاء والاستعدادات العقلية المعرفية ، وأيضا التكوين المزاجى للشخص وقوة طاقته الغريزية تعتمد كثيرا على تكوينه الطبيعى الوراثى .

أما أثر البيئة فيظهر بوضوح أكثر فى التكوين الخلقى والصفات النفسية والدوافع التى يكتسبها الفرد بالتعلم والخبرة ، وكذلك ما يتكون عنده من اتجاهات وآراء ، ومثل عليا ، وما يحصله من ضروب المعرفة والمهارات العملية وأنواع الثقافة .

« تأثير البيئة فى تكوين الشخصية »

أولا — أثر البيئة المنزلية فى تكوين شخصية الطفل :

تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية فى جو الأسرة فى مرحلة الطفولة وتعمل العلاقات التى تسود الأسرة على تطبيع الطفل وتنشئته الخصائص والسمات والمعايير الاجتماعية السائدة فى الأسرة . فالأسرة كمجتمع أولى صغير عبارة عن وحدة حية ديناميكية لها وظيفة تهدف أول ما تهدف إلى نمو الطفل نمواً اجتماعيا . وسيتحقق هذا الهدف عن طريق التفاعل العائلى الذى يحدث داخل الأسرة والذى يلعب دورا هاما فى تكوين شخصية الطفل وتكوين سلوكه .

فالسمات الأساسية للسلوك الاجتماعى للفرد ترجع إلى المرحلة الأولى من حياته إلى علاقاته بأفراد أسرته واتجاهات هؤلاء الأفراد وكذلك انماط سلوكهم .

والأسرة لا تمثل وحدة اجتماعية مستقلة انما هى تشتق ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد ، وانماط السلوك بل ومفهومات حياتها بشكل عام من علاقتها بالمجتمع الخارجى وتشربها لثقافته .

وخلاصة القول أن المنزل هو المزرعة الأولى التى تنبت فيها بذور الشخصية ، كما أن الدراسات التتبعية المختلفة لكل من الاطفال والكبار على أن أسس الشخصية التى تتكون فى المنزل فى السنتين الأولتين من حياة الطفل يصعب فيما بعد تعديلها أو تغيير جوهرها .

ثانياً : أثر المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ :

فالمدرسة هى البيئة الثانية التى يواصل الطفل فيها نموه واعداده للحياة المستقبلة ، والتى تتعهد القالب الذى صاغه المنزل لشخصية الطفل بالتهذيب والتعديل بما تهيئه له من نواحى النشاط لمرحلة النمو التى هو فيها . وفى هذا المجتمع الجديد مجال واسع للتدريب والتعليم والتعامل مع الغير والتكيف الاجتماعى وتكوين الأسس الأولية للحقوق والواجبات والقيم الاخلاقية .

أهم العوامل المدرسية ذات الأثر البالغ فى تكوين شخصية التلميذ :

١ — الروح المدرسية العامة :

وتشمل ما يسود الجو المدرسى من استقرار واضطراب ، وما يتبع فى المعاملة من شدة أو لين ومن ثواب وعقاب ، ومن ثبات فى هذه المعاملة وما تحققه من من عدل اجتماعى وتقدير واحترام لكل تلميذ مهما كانت طبقته الاجتماعية .

فالمدرسة التى تعمل على تربية الشخصية من جميع نواحيها المعرفية والمزاجية والخلقية فانها تضع فى جميع برامجها من نواحى النشاط الاجتماعى بقصد احداث تغييرا ملموساً فى تكوين الشخصية .

٢ — المربى :

يمتد أثر المربى وراء النواحى المعرفية والثقافية إلى ما ينتقل منه إلى التلميذ عن طريق التقليد والمحاكاة فى أساليب السلوك وكذلك صفات الشخصية الأخرى علاوة على ما يحدثه المربى من توجيه لميول التلميذ واتجاهاته العقلية

نحو الأمور المختلفة من هوايات وفنون وآداب مما يكون له أثر كبير فى توجيه حياته المستقبلة .

فالمربى هو المصدر الذى يعتبره التلميذ النموذج الذى يستمد منه النواحى الثقافية والخلقية والتى تساعد الطفل على أن يسلك سلوكا سويا .

٣ — عامل النجاح المدرسى :

النجاح فى ذاته عامل على درجة كبيرة من الأهمية فى تكوين شخصية التلميذ ، اذ أن النجاح يتبعه فى العادة تقديرا ورضا من الغير وشعور بالارتياح والثقة بالنفس ، أما الرسوب والفشل المتكرر فيشبه فى العادة تأنيب النفس ونقد الغير وعدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالارتياح وكذلك عدم الرضاء .

وكل هذه العوامل نفسية تؤثر فى فكرة الشخص عن نفسه وفى شعوره بالنقص أو شعوره بالكآبة وما يتبع ذلك من أثر على الشخصية كلها . ويرتبط بهذه الناحية فى تكوين الشخصية عيوب الامتحانات التقليدية المتبعة فى تقدير النجاح ، وما تؤدى إليه من تكوين الشخصيات السطحية فى ثقافتها والتى تعكس مالاقته من قسوة الامتحانات فى صورة السخط على المجتمع .

وظيفة المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ :

تستهدف المدرسة الحديثة رسالة هامة وهى العمل على تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع نواحيها ، فالمربى الناجح فى الوقت الحاضر لايقصر همه فقط على تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات بل يعد نفسه مسئولا كل المسئولية أن يحقق لتلميذه القدرة على حسن التوافق الاجتماعى والانفعالى بالاضافة إلى عنايته بجانب التحصيل الدراسى .

مما يجدر ذكره فى هذا المقام أن ما ينفقه المربى من وقت وجهد فى الوقوف

على نفسية تلاميذه وفى مساعدتهم على أن يحسنوا التوافق بين بيئاتهم المادية والاجتماعية ، لا يذهب هباء ، بل أن المربى حين يعين تلاميذه وتلميذاته على أن يقوموا بحل ما يواجههم من مشكلات شخصية إنما يعينهم فى نفس الوقت على أن يحرزوا قدراً كبيراً من النجاح فى تعلم المواد الدراسية المقررة بجهد أقل . ويجب أن ننوه هنا على أن أى نوع من أنواع سوء التوافق التى قد يصاب بها الطفل فى مطلع حياته فلابد وأن يستفحل أمره ويعظم خطره فى مستقبل حياته .

إذن فالهدف الأول للمربى هو أن يخلق من تلاميذه مواطنين صالحين لا تشوبهم شائبة من سوء التوافق أيا كان نوعه .

ثالثا : أثر البيئة الاجتماعية عامة فى تشكيل شخصية الطفل :

ويمكن أن تلخص أهم عوامل هذه البيئة فيما يلى :—

١ — الموقع الجغرافى للوطن الذى تنشأ فيه الشخصية ، وما يتبع ذلك من مؤثرات جوية ومن طبيعة أرضه من جبـــال وسهول وبحار وأنهار وصحارى ووديان . . الخ .

٢ — نوع الحياة المدنية ونوع الحرف والصناعات التى يتطلب من الشخص تعلمها وإتقانها جيداً فى هذه البيئة فسكان المدن يختلفون عن سكان القرى وسكان البلاد الصناعية يختلفون عن سكان البلاد التجارية والذين يعيشون على الصيد يختلفون عمن يعيشون على الزراعة والرعى . وهكذا .

٣ — النظم والأوضاع الاجتماعية الثابتة نسبياً كالدين واللغة والنظام السياسى والاقتصادى ، فلكل ديانة مبادئها وطقوسها .

والشخص الذى ينشأ فى بلد ديمقراطى يختلف عن الشخص الذى ينشأ فى بلد شيوعى . وهكذا .

٤ — المعايير الخلقية والاجتماعية السائدة ومدى ما يوجد بين الأفراد من إنقياد للنزعات العدوانية وحب الأخذ بالثأر وقتال وحروب ومسالمة وتعاون، وهدوء وحب وعطف وروابط ودية .

٥ — أنواع الثقافات ودرجة التعليم ، وما يتبع ذلك من تمسك بالخرافات والعادات الرذيلة وإعتقاد فى السحر والشعوذة أو التصرف فى الأمور بناء على أسس علمية ودراسات صحيحة .

وسائل دراسة الشخصية

أهمية دراسة الشخصية :

تزداد الحياة الاجتماعية تعقيداً بإزدياد المدنية والحضارة ، وغالبا ما يصحب ذلك زيادة ملحوظة فيما يعانيه الناس من مشكلات نفسية تظهر آثارها فى اضطرابات الشخصية ، وكان طبيعياً أن يسعى هؤلاء الناس إلى العيادات النفسية يلتمسون فيها التوجيه والعلاج مما يعانونه من مشكلات التكيف وسوء التوافق مع المجتمع . وأصبح من المتعذر على النفر القليل من المشتغلين بالعلاج النفسى مواجهة هذا الضغط المتزايد ممن يطلبون معونتهم . ومن هنا ظهرت حاجتنا الماسة إلى التوصل لأساليب جديدة تساعد المشتغلين بالعلاج النفسى على القيام بعمليات التشخيص والتوجيه والعلاج ، وتيسير تقديم العون لكل من يطلبه ، وكان أن ظهرت أساليب دراسة الشخصية ووسائل قياسها مثل إختبارات الشخصية الاسقاطية وغير الاسقاطية وغيرها من الوسائل التى تعين على الوقوف على شخصية الفرد وما قد يكون لديه من إضطراب وقلق وقد زادت ثقة المشتغلين بالعلاج النفسى فى هذه الأساليب المختلفة لما قدمته من عون مكنهم من التعرف على الشخصية ودراستها .

وبالإضافة إلى هذا التقدم الذى طرأ على الحياة المادية والاجتماعية ظهر تقدم آخر فى مجال علم النفس عامة ومجال دراسة الشخصية بصفة خاصة ، وقد أدى هذا التقدم إلى توفير نوع جديد من الاختبارات التى تنظر إلى الشخصية كعملية ديناميكية ومن بين هذه الاختبارات وأهمها الاختبارات الإسقاطية .

الاختبارات الإسقاطية :

معنى الإسقاط :

(أ) عند فرويد :

ويمكن أن نبين الأسس التى تقوم عليها فكرة الإسقاط عند فرويد فى النقاط التالية :

١ — الإسقاط عملية لا شعورية .

٢ — أنه يستخدم كعملية دفاعية ضد القلق والدوافع اللاشعورية .

٣— يحدث نتيجة عزو هذه الدوافع والأفكار التى تسبب الألم للذات إلى الآخرين والعالم الخارجى .

٥ — يترتب عليه خفض حدة التوتر لدى الفرد .

(ب) عند فرانك :

وقد ظهر استعمال جديد للفظ إسقاط عندما وصف فرانك بعض الوسائل غير المباشرة فى دراسة الشخصية التى تهدف إلى الوصول بالفرد إلى أن يقدم تقييما لصفاته دون أن ينبه إلى أنه يقوم بذلك . فالفرد إذا ما عرضت عليه مثيرات مبهمة وغير متشكلة إلى حد ما وطلب منه أن يستجيب إليها ، فإنه يسقط على هذه المثيرات المبهمة حاجاته ونزعاته حيث تظهر هذه الحاجات والنزعات فى صورة استجابات لهذه المثيرات فحاجتنا وإدراكاتنا السابقة تؤثر فى إدراكاتنا الراهنة .

ومنذ ذلك الوقت شاع إستخدام لفظ « إسقاط » فى مجـــال علم النفس الأكلينيكى مرتبطا بتلك الاختبارات ذات المادة غير المتشكلة والمبهمة إلى حدما والتى عرفت باسم الاختبارات الإسقاطية .

(حـ) ويعرف محمد خليفة بركات الإسقاط بقوله :

«الإسقاط حيلة عقلية فيها ينسب الفرد بطريقة لاشعورية بعض المشاعر أو الأفكار

أو الرغبات أو الصفات الإنفعالية أو الخلقية إلى الأشياء أو الأشخاص المحيطين به فى البيئة . »

(ى) كما يعرف سعد جلال الإسقاط بقوله :

« الإسقاط عملية دفاعية يقوم بها الفرد لحماية ذاته من القلق وذلك بأن يلصق أفكاره ودوافعه غير المرغوبة بالآخرين أو بالأشياء الموجودة فى بيئته » .

(هـ) ويعرف مصطفى فهمى الإسقاط بقوله :

« الإسقاط هو أن ينسب ما فى نفسك من صفات غير معقولة إلى غيرك من الناس بعد أن تجسمها وتضاعف من شأنها وبذلك تبدو تصرفاتك منطقية معقولة.

وخلاصة القول أنه يمكننا أن نحدد معنى الإسقاط على نحو ماهو مستخدم هنا فى الاختبارات الإسقاطية بأنه العملية التى بواسطتها يمكن الكشف عن دوافع الفرد ورغباته ونزعاته وحاجاته بإستخدام مثير غامض وغير متشكل إلى حد مايقوم الفرد بتفسيره وتأويله .

مميزات الاختبارات الإسقاطية :

تمتاز الأختبارات الإسقاطية بميزات أهمها :

١ — أن الموقف المثير الذى يستجيب له الفرد مبهم وغير متشكل وناقص التحديد والانتظام وهذا من شأنه أن يقلل من التحكم الشعورى للفرد فى سلوكه بشكل يترتب عليه سهولة الكشف عن شخصيته .

٢ — أن الفرد يستجيب للمادة غير المتشكلة التى تعرض عليه دون أن تكون لديه أية معرفة عن كيف أومن أية جهة سوف يتم تقدير هذه الإستجابات، وعليه فأن إنتاجه سوف لا يتأثر بالإرادة إلى حد بعيد .

٣ — هذه الاختبارات الإسقاطية تمثل نزعة من جانب الفرد ليعبر عن

أفكاره ومشاعره وانفعالاته ورغباته وهو بصدد تشكيل المادة غير المتشكلة المعروضة عليه .

٤ — ان هذه الاختبارات الإسقاطية لا تقيس نواحي جزئية أو وحدات مستقلة تتألف منها الشخصية في مجموعها بقدر ما تحاول أن ترسم صورة عن الشخصية ككل ودراسة مكوناتها وما بينها من علاقات ديناميكية .

٥ — كما أن هذه الاختبارات الإسقاطية تكشف عن الحالات النفسية الطارئة أو الحديثة الوقوع بالنسبة للفرد والتي تكون قد مرت به قبيل إجراء الاختبار أو وقت إجرائه ، وبذلك فإن النتائج التي نحصل عليها لا تقيس الابعاد الحائرة في الشخصية بل تتأثر نتائجها بما تكون عليه الحالة الراهنة للمفحوص .

نقد الاختبارات الإسقاطية :

لقد تعرضت الاختبارات الإسقاطية لكثير من النقد أهمها :

١ — فقد قيل أن هذه الأختبارات على أنها ذاتية وتفتقر إلى الموضوعية التي تتميز بها الاختبارات الأخرى الموضوعية وذلك على أساس أن في الأختبارات الموضوعية هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة وأن هناك طريقة ثابته للتصحيح ، أما في الاختبارات الإسقاطية فلا وجود لكل ذلك .

٢ — أن ثبات وصدق الأختبارات الإسقاطية غير موثوق بها ، على الرغم من أن هناك دراسات كثيرة طبقت على بعض الاختبارات الإسقاطية وكشفت عن معاملات صدق وثبات عالية .

٣ — أن هذه الأختبارات الإسقاطية غير قادرة على التمييز بين الحالات السوية وغير السوية .

أنواع الاختبارات الإسقاطية :

بعض هذه الاختبارات تستخدم اللغة ، على حين أن البعض الآخر يستخدم

الصور أو الأدوات الكثير للإستجابات التى نحصل عليها من المفحوص ، وعلى هذا الأساس تقسم الاختبارات الإسقاطية إلى نوعين :

أولا : اختبارات المادة المثير فيها هى اللغة أو الألفاظ .

ثانياً : اختبارات المادة المثير فيها صور أو أدوات .

أولا : الاختبارات التى تستخدم اللغة كمثير .

ويندرج تحت هذه المجموعة أنواع أساسية منها :

١ — اختبار تداعى الكلمات .

ويعد هذا الاختبار من أقدم الاختبارات المستخدمة فى دراسة الشخصية ويعرف الآن — بأنه إحدى الوسائل الإسقاطية .

وصف الاختبار وطريقة إجرائه :

ويتكون الاختبار من قوائم كلمات كثيرة ومتعددة لدراسة التداعى وأشهرها تلك التى وضعها يونج والتى تحتوى على ١٠٠ كلمة اختيرت خصيصاً للكشف عن العقد المعروفة ، الا أن كينيت وروزانوف Kent and Rosanoff قاما بوضع قائمة أخرى من ١٠٠ كلمة أيضاً تجنبا فيها الإشارة إلى الكلمات المشبعة بالناحية الانفعالية والتى امتلأت بها قائمة يونج وفيما يلى نبين الكلمات العشرين الأولى فى كل منهما :

قائمة يونج وادر	
١ — رأس	١١ — يخبز
٢ — اخضر	١٢— يسأل
٣ — ماء	١٣ — يسارد
٤ — يغنى	١٤ — ساق
٥ — مستميت	١٥ — يرقص
٦ — طويل	١٦ — قرية
٧ — سفينة	١٧ — بركه
٨ — يضع	١٨— مريض
٩ — امرأة	١٩— كبرياء
١٠ — بصداقة	٢٠ — يحضر

قائمة كينيت وروزانوف	
١ — منضدة	١١ — أسود
٢ — مظلم	١٢ — لحم
٣ — موسيقى	١٣ — راحة
٤ — مرض	١٤ — يد
٥ — رحل	١٥ — قصير
٦ — عميق	١٦ — فاكهة
٧ — لين	١٧ — فراشة
٨ — يأكل	١٨ — يمهد
٩ — جبل	١٩ — أمر
١٠ — منزل	٢٠ — كرسى

وتقدم القائمة فى العادة شفويا ، كما يجرى الاختبار فرديا لما يتطلبه الأمر من قياس زمن الرجع لكل كامة ، وكذلك ملاحظة حركات المفحوص واشارته وما قد يحدث من توقف اثناء أجراء الاختبار .

وفى العادة يتم اجراء الاختبار فى مرحلتين :

المرحلة الاولى :

وتبدأ هذه المرحلة بالتعليمات الاتية :

« سأقرأ عليك قائمة من الكلمات كامة كلمة والمطلوب هو أن تستجيب لكل منها بكلمة أخرى واحدة . لايهمنا اية كلمة تقولها ولكن يجب أن تكون هى الكلمة الاولى التى ترد إلى ذهنك بعد سماع الكلمة التى أقولها . أحب أن تجيب باسرع ما يمكنك لاننى سأحسب الزمن الذى تستغرقه فى الاستجابة وسوف أقول الكلمة مرة واحدة فقط ولن اعيدها ثانية » .

وبعد انتهاء الفاحص من القاء التعليمات يبدأ فى ذكر الكلمة الاولى ويسجل الكلمة التى استجاب بها المفحوص وكذلك زمن الرجع وهو الزمن الذى ينقضى بين سماع المثير وإعطاء الاستجابة .

وقد يحدث أحيانا أن يخطىء المفحوص فى فهم الكلمة المثير فتفسر له ثم يعاد تقديمها بعد أربع أو خمس كلمات أخرى .

واحيانا يضطر الفاحص إلى تقديم تعليمات اضافية للمفحوص وذلك فى الحالات الآتية :

١ — عندما يستجيب المفحوص بعدة كلمات بدلا من كلمة واحدة فقط .

٢ — عندما يستجيب المفحوص على مهل ، وفى هذه الحالة يطلب منه الاسراع فى الاستجابة .

٣ — عندما يستجيب المفحوص باسماء أشياء فى غرفة الاختبار وإذا لم يتبع ذلك من الممكن أن يطلب اليه أن يغلق عينيه وقت سماع الكلمة .

المرحلة الثانية :

وتبدأ هذه المرحلة بالتعليمات الاتية :

« الآن سأعيد عليك نفس الكلمات، والمطلوب أن تستجيب بنفس الكلمات التى استجبت بها أول مرة . حاول أن تستجيب بسرعة . وسوف أحسب الزمن الذى تستغرقه فى هذه المرة كذلك .

ثم يبدأ الفاحص فى أعطاء الكلمة الأولى للمفحوص ويسجل الإستجابة الجديدة إذا كان ثمة اختلاف بينها وبين الاستجابة الأولى ، كما يسجل زمن الرجع إذا زاد عنه فى حالة الاستدعاء الاولى ويعطى الاستدعاء علامة + إذا كان صحيحا وعلامة — إذا كان خاطئا .

وليس من شك فى أن اتجاه الفاحص له اهمية كبرى . فمن الواجب عدم ابداء

الموافقة أو عدم الموافقة على الاستجابات التى يعطيها المفحوص أو إبداء الدهشة والتعجب أو القلق مما يقوله ، أو اعطاء التعليمات بصورة جافة . ويحسن ملاحظة سلوك — المفحوص وتسجيل انفعالاته ومشاعره خلال اجراء الاختبار .

المرحلة الثالثة :

وهى مرحلة التحقيق والهدف منها هو :

١ — توضيح ما إذا كان المفحوص قد اخطأ فى فهم الكلمة « المثير » وهذه الخطوة أمر ضرورى إذ أنه ليس من المعقول أن نسمى استجابة ما بأنها بعيدة عن الكلمة « المثير » إلا بعد التأكد من أن المفحوص قد فهم الكلمة « المثير » جيدا .

٢ — توضيح الكلمة « الاستجابة » وذلك فى الحالات التى لا يكون فيها الفاحص متأكدا من سماعه الاستجابة بوضوح .

٣ — توضيح اسماء الاعلام ومعانى الكلمات غير المفهومة للفاحص وكذلك الكلمات غير الشائعة التى لا يفهم دلالتها .

٤ — توضيح العلاقة بين الكلمة « المثير » والكلمة « الاستجابة » فى الحالات التى لا تتضح فيها هذه العلاقة أو تنحرف فيها الاستجابة عن الاستجابات المألوفة بشكل ظاهر .

٥ — توضيح أسباب طول زمن الرجع أو الفشل فى أعطاء استجابة لكلمة ما ، بأن — هناك فكرة لا يرغب المفحوص فى التعبير عنها بحيث يؤدى ذلك لى اعاقة الاستجابة واطالة زمن الرجع .

مرحلة التقدير :

وفى هذه المرحلة يقوم الفاحص بتفسير استجابات المفحوص ، فاذا ذكر اجابة مخالفة فى المرة الثانية قد تفيد فى توضيح جانب من جوانب اضطراب الفرد

كما أن — الاستجابات البعيدة عن المألوف قد تصبح دليلا على أن الكلمة « المثير » قد مست نقطة حساسة فى فكر المفحوص مثال ذلك « المثير ب — الاستجابة طاغية » فهذه الاستجابة تدل على الصراع الذى يعانية الفرد وكذلك نوع هذا الصراع ومسبباته .

(٢) اختبار القصة

ويعتمد هذا الاختبار أساسا على تكملة قصة غير كاملة، وحين يقوم المفحوص بذلك انما يكشف فى ثنايا المادة التى يقدمها عما يكون لديه من عقد نفسية .

ولقد وضعت لويزاديز من أجل ذلك عددا من القصص الصغيرة والتى يقوم فيها بالبطولة طفل أو حيوان ، وتعرض هذه القصص الناقصة على الطفل ويطلب اليه تكملتها ، وفى ثنايا هذه التكملة يسقط الطفل مالديه من مشاعر وانفعالات تكشف عما تنطوى عليه نفسه من عقد نفسية .

مع ملاحظة أن تكون القصة من السهولة بحيث لا تتعدى ادراك الطفل الصغير ولقد جربت الاختبار على عدد من الكبار وامكن الحصول على بعض الاستجابات التلقائية والتى تشبه استجابات الاطفال .

ومع ذلك فإن الاختبار قد وضع أساسا للاطفال لا للكبار .

مثال : قصة العصفور :

« للتأكد من تعلق الطفل بأحد الوالدين أو استقلاله عنهما » .

العصفور الكبير « بابا » والعصفور الكبيرة « ماما » والعصفور الصغير كانوا مرة نائمين فى عشهم على فرع الشجرة وبعدين جه هواء شديدوهز الشجرة. راح العش واقع على الارض والثلاث عصافير صحيوا على الوقعة ، العصفور

الكبير طار بسرعة على شجرة الجميز والعصفورة الكبيرة طارت على شجرة ثانية .

وبعدين يعمل ايه العصفور الصغير ؟

هو كان بيعرف يطير شويه .

(٣) اختبار تكملة الجمل الناقصة

يعد الاختبار وسيلة اسقاطية لفظية يمكن استخدامها مع مجموعة من الأفراد وذلك لتوفير كل من الوقت والمجهود ، ويبدأ الاختبار بمقدمة غامضة يقوم الشخص باكمالها بأى طريقة يرغب فيها .

لبعض الجمل من اختبار روتر Rotter

١ — أنا أحب ....

٢ — الأحسن ....

٣ — أنا فشلت....

٤ — أحيانا ....

٥ — أنا أرغب ....

٦ — المستقبل يبدو لى ....

٧ — كنت اود دائما أن ....

٨ — عندما كنت طفلا .. .

٩ — أمى ....

١٠ — والدى ....

وعينة الاستجابات بالنسبة لتكملة الجملة التى تبدأ « بوالدى » — وقيمة الدرجات الكلية المخصصة لها كما يأتى :

(القيم السالبة تبين حالات منخفضة فى التوافق ، أما القيم الموجبة فتعبر عن حالات احسن فى توافقها) .

والدى كان احمقا (— ٣)

والدى شديد (— ٢)

والدى لم تسنح له الفرصة ابدا (— ١)

والدى فى المنزل (صفر)

اما القيم الموجبة فهى :

والدى ميكانيكى ممتاز (+ ١)

والدى رجل عظيم (+ ٢)

والدى رجل لا مثيل له (+ ٣)

وعليه فأنه باستخدام هذا الاختبار يمكن التمييز بين الأفراد من حيث توافقهم وذلك بتصحيح كل استجابة تبعا للكيفية العامة للتوافق والحصول على قياس كمى .

ثانياً : الاختبارات التى تستخدم الصور والأدوات كمثير :

١ — اختبار تفهم الموضوع أو التات (T.A.T) .

وضع هذا الاختبار العالمان هنرى وزميلته مورجان سنة ١٩٣٥ ، والفكرة التى يقوم عليها هذا الاختبار هى أن القصص التى يعطيها المفحوص تكشف عن مكونات هامة فى شخصيته على أساس نزعتين :

الأولى نزعة الإنسان إلى تفسير المواقف الإنسانية الغامضة بما يتفق وخبراتهم الماضية ورغباتهم الحاضرة وآمالهم المستقبلة .

والثانية نزعة كثير من كتاب القصص إلى أن يضمنوا بطريقة شعورية

أولا شعورية الكثير مما يكتبون خبراتهم الشخصية ويعبرون عما يدور بأنفسهم من مشاعر ورغبات .

وصف الاختبار وطريقة اجرائه :

يتكون الاختبار من ٢٠ صورة تقدم للمفحوص تباعا ويقال له « هذا اختبار لقدرة الخيال عندك » ويطلب منه أن يكون قصة عن كل صورة تعرض عليه ويستغرق أجراء الاختبار عادة جلستين تعطى — للمفحوص فى كل منها عشر صور . وقد لوحظ أن المفحوص إذا ما أعطى العشرين صورة فى جلسة واحدة لادى ذلك إلى التعب وإلى اقتضاب الحكايات وتفاهة محتوياتها حيث أن القصة تستمر فى العادة ٥ دقائق . وقد يحتاج البعض إلى ما هو أطول من ذلك فيجب ترك الفرصة له ليقول مايريد .

كما أن تعليمات الاختبار التى تلقى فى الجلسة الأولى تختلف عن تلك التى تلقى فى الجلسة الثانية ، وهناك صورتان من التعليمات أحداها توجه إلى أصحاب الذكاء المتوسط وفوق المتوسط والمثقفين من الكبار ، أما الأخرى فتوجة إلى الأطفال والكبار من ذوى التعليم المحدود والذكاء المحدود والمرضى العقليين . وبعد اجراء الاختبار مباشرة يقابل الفاحص المفحوص ليستقصى العوامل التى بعثت موضوعات القصص التى تخيلها والوقوف على أصولها ، على أن البعض يفضل القيام بهذه الخطوة أثناء اجراء الاختبار نفسة خشية نسيان المفحوص لما يقول .

تفسير الاختبار :

وتمر عملية التفسير بالمراحل التالية :

١ — تفريغ المعطيات التى حصل عليها الفاحص من القصص . وهناك استمارة لرصد وتحليل القصص واشهرها استمارة بلاك .

٢ — عملية التفسير مثل تحديد البطل الذى تدور حوله القصة وعلاقته بغيره من الاشخاص وتحديد محور القصة .

٣ — عملية التحليل إلى النتيجة .

طريقة موري تحليل الاختبار وتفسيره :

يهتم موري بتحليل القصة ، للوقوف على الموضوعات الغالبة فى قصص كل فرد . والموضوع هو التكوين الديناميكى للحكاية أو هو عقدة القصة وتدور هذه الموضوعات فى العادة حول بيان :

١ — البطل الرئيسى الذى يتقمص الفرد شخصيته .

٢ — عادة يتقمص الفرد شخصيات فى مثل سنه وجنسه إلا إذا كان لدى المفحوص جنسية — مثلية كامنة . ومن الضرورى التوصل إلى شخصية البطل التى يتقمصها الفرد لأن مهنة البطل وميوله وسماته غالبا ما تكشف عما يرغب الفرد فى تحقيقه .

(٢) الحاجات الرئيسية للبطل :

حيث يدرس الفاحص الدوافع المحركة للغموض ومشاعره وأفكاره ونزعاته وهنا يجب أن ينتبه الفاحص عما إذا كان البطل يكشف عن بعض خصائص المرض العقلى أو انحرافات الشخصية أو هل هناك سمات أكثر تأثيرا وظهورا من البعض الآخر .

(٣) الضغوط أو العوامل البيئية والمؤثرات التى تؤثر فى الفرد :

حيث يدرس الفاحص الجو المحيط بالبطل وعلاقته مع غيره من الناس ، والضغوط التى تصدر عن البيئة حسب ما يدركها المفحوص فى الماضى أو الحاضر أو المستقبل .

طريقة تومكنز فى تحليل استجابات الاختبار :

ويتميز تحليله بأربع خطوات رئيسية هى :

١ — الموجهات Vectors ويقصد بها الاتجاه النفسى المميز للسلوك ،

وكذلك النزعات والرغبات والشحنات الانفعالية .

٢ — المستويات Levels وتشير إلى الوظائف النفسية التى تتضح فى الحكايات كالادراك والانتباه إلى الأشياء والقصد والمشاعر والعواطف أو التأمل والانفعالات والتذكر واحلام اليقظة .

٣ — الظروف Conditions وقد تأخذ صورتين :

(ا) ظروف ذات دلالة سلبية مثل الحرمان أو العجز أو القلق أو الخداع .

(ب) ظروف ذات دلالة ايجابية كوفرة الأشياء والطمأنينة والتفاؤل والشعور بالثقة .

٤ — الصفات والخصائص :

ويقصد بها التحديد الزمنى « الماضى والحاضر والمستقبل » وكذلك درجة الاعتقاد أو التشكك من حيث قوة المشاعر أو ضعفها .

صور تشخيصية لحالات مرضية مختلفة .

١ — حالة التقلب الوجدانى : ويظهر هنا عند المرضى الذين يستجيبون للمثير بشكل زائد عن الحد وقد تأخذ الإجابة التفسير أو النقد أو الوصف المفصل أو زيادة الضغط على الجانب الانفعالى الذى قد يصل لدرجة البكاء ويظهر هذا واضحاً فى حالات الهستيريا .

٢ — الاكتئاب : ويعبر عنه بصورة متعددة فى القصص باختلاف عمقه ، ويظهر فى صورة ضحالة وضيق النشاط الفكرى حتى أننا لا نحصل على القصص إلا بالدفع المستمر وتكون القصص غالباً كئيبة وبها جانب كبير من السعادة والحب الذى يتمناها المريض أحياناً .

٣ — حالات الوساوس والقهر . ويظهر ذلك فى عدم تقبل اجزاء الصور أو ان يراها غير متناسقة ويهتم المريض بالحشو والتفاصيل وإضافات جديدة على الصورة واتجاهات تهكمية على البطل ويكون هو نفسه بعيداً من الناحية الوجدانية بعكس الهستريا التى تتقمص فيها المريض شخصية البطل .

٤ ــ حالات البارانويا : وتتضح لدى المرضى المصابين بها أو حالات الفصام البارانوى وتكون واضحة بالموضوعات التى تمتلىء بالشك والريبة والتوجس والتى تدل على وجود أفكار هذائية .

٥ — الفصام : ويظهر فى محتوى القصة والتعبير اللفظى والاتجاه نحو الفاحص ويكون عدم الاتساق فى محتوى القصة دليلا على وجود الفصام وكذلك المشاهدات والملاحظات التى لا تمت بصلة إلى القصة والبعيدة عن الواقع .

٦ — الجناح : فالجناح مشكلة نفسية والقصة التى يعطيها الجانح تكشف عن العوامل التى أثرت فيه وجعلته جانحاً وكذلك يكشف عن رغباته وتمنياته .

(١) اختبار بقع الحبر

ويتكون الاختبار من عشرة بطاقات أبعاد كل منها ٧ ، ٥ر٩ بوصات وعلى كل منها بقعة حبر متماثلة الشكل ، منها خمس بقع باللون الأسود والأبيض والخمسة الباقية بها ألوان أخرى فى بعض أجزائها ، وقد وضع فكرته هرمان السويسرى HermanRotschock وهى أن المثيرات الغامضة غير المتشكلة يثير كل منها العديد من الاستجابات المختلفة لدى الأفراد المختلفين . ويصلح تطبيق هذا الاختبار على الأفراد فى مختلف مراحل النمو من مرحلة الحضانة إلى البلوغ والكبر .

وتتلخص طريقة استعماله فيما يلى :

إجراء الاختبار :

تعرض كل بطاقة على المفحوص ويطلب منه أن يذكر مايراه فى البطاقة

وماذا تشبه وماذا يحتمل أن يكون ، وما توحى إليه . . . ويعطى المفحوص فترة كافية من الوقت للادلاء — بردوده عن كل بطاقة ، ويمكن للفاحص أن يأخذ الفريد من النتائج والملاحظات فى أثناء ذلك كأن يحسب زمن الرجع ، أى الزمن الذى يمضى بين عرض البطاقة وبداية الاستجابة كما يصح أن يدون الفاحص ملاحظاته عن حركات الشخص المفحوص وتعبيراته التى تثيرها كل بطاقة لأنها تفيد فى عملية التفسير .

الاستفسار :

وبعد الانتهاء من عرض البطاقات العشرة تأتى مرحلة الاستفسار من المفحوص عن بعض النقاط كسؤاله عن الأجزاء التى أوحت له ببعض الردود وهـل كانت استجابته عن البقعة كلها أو عن جزء منها ، وهل اهتم بالتفاصيل الصغيرة أو الألوان ، أو الحركة الظاهرية فى البقع . . وغير ذلك مما يفيد الفاحص فى التصحيح وتقدير الاجابات .

وفى هذه المرحلة يجب على الفاحص الا يتدخل فى آراء المفحوص بما يؤدى لتغيير وجهة نظره . . بل يجب المحافظة على الردود الأصلية التلقائية وأن يهدف الاستفسار فقط إلى ما يفيد عملية التصحيح .

التصحيح :

ويبنى التصحيح على الأسس الآتية :

١ — التحديد الموضوعى للاجزاء التى أوحت بالردود المختلفة ، وكذلك معرفة الردود المبنية على البقعة كلها ؛ والردود المبنية على الاجزاء ، حيث أن هذا يقيس أسلوب المفحوص فى الادراك من حيث قدرته على ادراك الكل كوحدة أو قدرته على التحليل والدراسة الفاحصة .

٢ — تحديد الردود من حيث صلتها بخصائص البقع ذات الدلالة المتميزة

مثل الردود المتصلة بالشكل العام ، والردود المتصلة بدرجات الوضوح والردود المبنية على الاحساسات الحركية فى الشكل .

٣ — دراسة محتوى الردود وأنواعها من حيث كونها تتعلق بالنباتات أو الحيوانات أو الأشياء أو الأشخاص ، وما تدل عليه هـذه المعانى والرموز التى تعبر عن ميول المفحوص واتجاهاته النفسية .

٤ — الناحية الابتكارية فى الردود من حيث كونها من النوع الشائع أو من النوع المبتكر أو النادر .

وهناك اختلافات كثيرة بين الباحثين فى تفاصيل تصحيح هـذا الاختبار وكذلك — تقنين الردود . ولكن المران والخبرة من أهم العوامل التى تزيد من القدرة على الوصول لنتائج مفيدة فى معرفة نوع شخصية المفحوص .

تفسير النتائج :

ويمكن تفسير نتائج المفحوص على أساس الردود المدونة بالجدول الآتى :

المفحوص	ما يدل عليه
١ — المتصلة بالشكل	مستوى عقلى أعلى
٢ — الردود الابتكارية	على عمق التفكير
٣ — الردود الشائعة	سطحية التفكير
٤ — زيادة نسبة الردود المتصلة بالتفصيل	الدقة والقدرة على النقد
٥ — زيادة الردود المتصلة بالتفاصيل بنسبة كبيرة جداً	القلق والوساوس المتسلطة
٦ — الردود الكثيرة المتصلة بالشكل	التفكير السطحى
٧ — كثرة الردود المرتبة بالألوان	طغيان النواحى الانفعالية
٨ — الردود المرتبطة باللون والشكل	القدرة على ضبط الانفعال
٩ — الردود الحركية الكثيرة	خصوبة الخيال
١٠— ردود حركية مرتبطة بالألوان	تدل على الشخصية المنبسطة
١١— ردود حركية قليلة الارتباط	تدل على الشخصية المنقبضة

(٣) اختبارات اللعب

أن اللعب ماهو إلا نشاط عقلى وجسمى لذا يمكن أن يعبر منه الشخص عن جميع التفاعلات النفسية المؤثرة فى حياته ، وعليه فأن اللعب الحر يعتبر من أفضل الوسائل التى يعكس فيها المفحوص مشاعره وإحساساته الخاصة وهذه تعتبر من

الاختبارات — الاسقاطية لأن اللعب فيـــه مجال للتفتيش عما فى النفس فى صورة اللعب .

ومن الممكن أن ينفذ الطفل فى لعبه ما يريد من حاجات ورغبات وميول والتى قد لا يستطيع التعبير عنها فى الحياة الجدية .

ولذا تعتبر ملاحظة الأطفال أثناء ألعابهم وتسجيل مايدور بينهم من أحاديث ومن محاولة للسيطرة أو التعدى أو الانزواء أو الخجل أو غير ذلك من أهم الوسائل المساعدة على دراسة شخصياتهم .

(٤) اختبار تفهم الموضوع للاطفال
أوكات (C .A .T)

ويعتبر اختبار تفهم الموضوع للاطفال .

من الاختبارات الاسقاطية . وهو اختبار مشتق تفهم الموضوع للـكبار (T. A .T) وهو لا يدنى اختبار التات وفى الوقت نفسه لا يحل محله ، فلـكل منهما مجاله الخاص به .

فاختبار التات يكشف عن شخصيات الـكبار البالغين ولا يلائم الأطفال الصغار فى حين أن اختبار الـكات يكشف عن شخصيات الأطفال الصغار ممن تقع أعمارهم بين الثالثة والعاشرة ولا يلائم البالغين والـكبار .

وقد وضع هــذا الاختبار سنة ١٩٤٨ بواسطة « ليوبولدبلاك وسونيا سوريل بلاك » .

وصف الاختبار وطريقة إجرائه :

يجرى الاختيار على الأطفال من الجنسين من سن ٣ — ١٠ سنوات ويتكون الاختبار من ١٠ صور لحيوانات فى أوضاع مختلفة ، وتعرض على الطفل ويطلب منه أن يكون قصة حول كل منها .

الصورة الأولى : مائدة عليها أناء به طعام وحوله بعض الكتاكيت ودجاجة كبيرة فى أحد أركان الصورة .

الاستجابة : تدور حول الطعام وكميته للطفل والتنافس بين الاخوة والمكافأة — والعقاب .

الصورة الثانية : دب يجذب حبلا من احد طرفيه ويجذب الحبل من الطرف الآخر دب ثان ومعه دب صغير .

الاستجابة : يتقمص الطفل شخصية الدب الصغير الذى يتعاون مع أحد الأبوين .

الصورة الثالثة : أسد يمسك بيده عصا ويجلس على كرسى وفى أسفل الصورة إلى اليمين فأر يطل من جحره بخوف .

الاستجابة : يمثل الأسد فى نظر الطفل الأب وقد يستجيب بعض الأطفال لها على أن هذه الشخصية قوية ولكنه لايخشى منها كما يستجيب البعض الآخر على أنه متقمص للفأر الخاضع تماماً لسلطة الأب ، على أن البعض يتقمص شخصية الأسد تارة وشخصية الفأر تارة أخرى مما يشير إلى الصراع القائم بين الخضوع والنزعة إلى الاستقلال .

الصورة الرابعة : كنجارو يرتدى قبعة فوق رأسه ويحمل زجاجة لبن وآخر صغير ومعه بالونه وثالث أكبر يركب دراجة .

الاستجابة : هذه الصورة تثير عادة التنافس بين الاخوة أو قد تثير بعض الاهتمام بمشكلة أصل الأطفال .

الصورة الخامسة : حجرة مظلمة فى مؤخرتها سرير كبير وفى مقدمتها سرير أطفال عليه دبان صغيران .

الاستجابة : تكون الاستجابة هنا لملاحظة الطفل وتخمينه عما يحدث فى سرير الأبوين من أشياء متصلة بالجنس ، أما السرير الصغير والدبين فيوحى بالنواحى — الخاصة باللعب عند الأطفال .

الصورة السادسة : كهف مظلم فى مؤخرته دبان لونهما قاتم وفى مقدمته دب صغير نائم .

الاستجابة : وهذه الصورة تثير أيضاً فى ذهن الطفل قصصاً تدور حول المناظر الجنسية ، ويجب عرضها مع الصورة الخامسة .

الصورة السابعة : نمر ذو مخالب وأنياب يقفز نحو قرد يقفز بدوره فى الهواء .

الاستجابة : تبدو هنا المخـــاوف فى الاعتداء وأسلوب الدفاع عن الطفل فى مواجهته .

الصورة الثامنة : قردان كبيران يجلسان على كنبة ويشربان الشاى ، وقرد كبير يجلس على كرسى صغير فى مقدمة الصورة ويتحدث مع قرد صغير .

الاستجابة : نلاحظ هنا الدور الذى يضع الطفل فيه نفسه بين أفراد الأسرة — وتفسيره للقرد الأمامى المسيطر وهل هو عطوف أو مانع أو ناصح .

الصورة التاسعة : حجرة مظلمة تبدو من باب مفتوح لحجرة مضيئة وفى الحجرة المظلمة سرير لطفل يجلس عليه أرنب ينظر خلال الباب .

الاستجابة : الخوف من الظلام عند الطفل أو تركه وحيداً ، كما تثير نوعاً من حب الاستطلاع لما يجرى فى الحجرة المجاورة .

الصورة العاشرة : كلب صغير يجلس على ركبتى كلب كبير ويظهران ملامح معبرة بقدر بسيط وخلفهما حمام .

الاستجابة : هذه الصورة توحى للطفل بقصص « الجريمة والعقاب » التى تكشف عن شىء من أفكار الطفل عن الأخلاق ، كما أن النزعات النكوصية أكثر ظهوراً فى هذه الصورة عنها فى أية صورة أخرى .

الفصل الثامن

التقويم وعلاقته بوظيفة المدرسة

التقـــويم

مفهوم التقويم وعلاقته بوظيفة المدرسة

أولا ـ التقويم والمدرسة التقليدية

ارتبطت التربية التقليدية منذ قديم الزمن حتى الآن بضرورة قياس مدى تحصيل التلاميذ من معلومات ذلك لأن وظيفة المدرسة التقليدية كانت مركزة فى التحصيل الذى كان هدفها والذى سبق هدف مساعدة الطفل على النمو . . . وكانت وسيلة التقويم هى الامتحانات كمقياس لمعرفة مدى ما تمكن الطفل من الحصول عليه من المعارف ومدى استذكاره ووعيه للمعلومات . . .

ولقد وقع الطفل ضحية سهلة لهذه الامتحانات . كما تأثر التعليم فى طرقه ومناهجه وكتبه بهذه الامتحانات فاصبح النجاح فيها غاية فى ذاته لا وسيلة لتحقيق سعادة الطفل والعمل على تكامل شخصيته وحشدت الجهود فى سبيل ذلك : جهود التلاميذ وجهود — المدرسين والآباء ونظار المدارس فى سبيل الوصول إلى هذا الهدف وهو النجاح فى الامتحان وبعد أن كان المفروض فى الامتحان أن يكون وسيلة لقياس التحصيل انقلب إلى غاية وهدف وبعد أن كان آلة يمكن أن يسخر لتحقيق بعض النفع ، أصبح سيداً يتحكم فى سير الدراسة وفى نفسية الطفل وفى علاقة المدرسين والآباء بالتلاميذ .. ويمكن أن نوضح مفهوم التقويم فى المدرسة التقليدية بمعنى القياس عن طريق الامتحانات . وكان له أثر كبير فى نفسية الطفل وفى توجيه الدراسة وترتب على ذلك آثار سيئة فى العملية التربوية التعليمية بتحويلها فيما يلى :

(ا) أثر الامتحانات التقليدية فى نفسية الطفل

١ — لما كان الامتحان غاية فى ذاته فقد أهملت الغاية التى كان من الواجب أن تهدف إليها التربية وهى تنمية شخصية الطفل من جميع نواحيها البيولوجية والنفسية والاجتماعية وأصبح الامتحان يقيس ناحية واحدة ومظهراً واحدا من مظاهر النشاط العقلى وهو مظهر التحصيل .

٢ — ونتيجة للفكرة السابقة أصبحت قيمة كل مادة عند التلميذ تقاس بمقدار الدرجات المقدرة لها فى الامتحان ، وأصبحت المواد التى ليست لها درجات ولو كانت مقيدة وذات قيمة تربوية هامة لا تجد من عناية التلميذ إلا القدر اليسير ، فأهملت دروس التربية الرياضية والتربية الفنية وأهمل النشاط فى الجماعات المدرسية واحتقر التلميذ العمل اليدوى ومن يقومون به .

٣ — وأحيطت الامتحانات بمظاهر السرية والإدارة الشديدة والتنبيهات القاسية والعقوبات لمن يخالف النظام أن يلجأ إلى الغش مما أثار فى التلاميذ خشية وخوفاً من الامتحان قبل موعده بفترة طويلة فيحبسون أنفسهم للاستذكار ويرهقون أعصابهم ويجهدون عقولهم بكثرة ما يحفظون من معلومات ويحاولون تركيز انتباههم مدة طويلة وهم بطبيعتهم غير قادرين على التركيز أو حتى الانتباه الإرادى مدة طويلة وأهمل الطفل ميوله بل حاربها وجاراه فى ذلك ولى أمره ومدرسوه وربما أجبروه على ذلك ، وبذلك أهملنا دوافع الطفل وحاجاته وميوله وأصبح الطفل فريسة لصراع نفسى بين إطاعة أوامر القائمين على تربيته وبين الاستجابة لدوافعه وحاجاته ، الأمر الذى عرض كثيراً من الأطفال للاضطرابات النفسية .

٤ — أصبح التلاميذ كارهين للمدرسة وللمواد الدراسية وللمدرسين أنفسهم وذلك لارتباط الامتحان بالرهبة وبالصراع النفسى وأصبح يوم الأجازة من المدرسة يوم إفراج عن مسجون فيها .

٥ — ظهرت الواجبات المنزلية بشكل مرهق حتى يستطيع المدرس أن يعد تلاميذه للامتحان وذلك ما أدى إلى منع التلاميذ من اللعب وقتل روح المرح عندهم .

٦ — انحرفت الامتحانات بالكثيرين من التلاميذ إلى كثير من مساوىء السلوك فلجأوا إلى الغش أحياناً والكذب أحياناً أخرى وكذلك إلى اصطناع الأساليب المختلفة فى سبيل الحصول على النجاح بأى ثمن حتى ولو باصطناع المرض . . .

٧ — نظرت الامتحانات بطريقتها القديمة إلى أن الأطفال سواسية وبأنه ليست هناك فروق فردية بينهم فوضعتهم فى لجنة واحدة وأعطتهم اختباراً واحداً ، ولذلك رسب من لم يؤهله ذكاؤه وقدراته لمسايرة الأذكياء رغم بذله الجهد الشديد مما أدى إلى يأس بعضهم من الدراسة فانقطعوا عنها ، وقد ينجح الذكى مع بذله القليل من الجهد وبذلك ينتابه الغرور والاستهتار بالدراسة . .

٨ — جعلت الامتحانات التلاميذ يهتمون بحفظ المعلومات دون مناقشتها أو إظهار آرائهم فيها ، وبذلك قتلت القدرة على الابتكار والتفكير . .

ولكن ... هل الامتحان التقليدى كما أراده واضعوه مقياس صحيح لقدرة التلاميذ على حفظ المعلومات ؟

إن الإجابة لا محالة بالنفى ، فإن الامتحانات التقليدية ليست مقياساً صحيحاً لمدى ما حفظ التلاميذ من مواد دراسية ، ففيها الكثير من العيوب التى يمكننا أن نجملها فيما يلى :

١ — أن الامتحانات ليست شاملة فهى تمس جزء صغيراً من المنهج لأنه لا يعقل أن يمتحن — الأطفال فى المنهج الذى درسوه فى عام كامل ، ساعة أو ساعتين ولذلك كان عامل المصادفة والحظ بهما فى الامتحانات ، فقد يذاكر

تلميذ معظم المنهج ويهمل بعض أجزائه فيرد الامتحان فيها ويكون نصيبه الرسوب وقد يكون العكس الصحيح .

٢ — أن الامتحانات ذاتية أى تتأثر بشخصية الممتحنين ، فلقد أثبتت التجارب أن ورقة الامتحان الواحدة إذا صححها أكثر من مصحح اختلف تقديرها ، وقد تنجح عند مصحح وترسب عند آخر ، وعلى ذلك كانت الامتحانات عرضة للأهواء الذاتية وكان ضحيتها بعض التلاميذ .

٣ — قد يكون من بين التلاميذ المجد الذكى ولكن نتيجة لالتواء بعض أسئلة الامتحان قد يخرج عن موضوع السؤال خاصة وأنه كثيراً ما يشوب الأسئلة الغموض فلا يفهم الطفل معناها .

وعلى ذلك فإن الامتحانات بمضها التقليدى كانت شراً مستطيرا على نفسية الأطفال وعلى حياتهم الجسمية والعقلية والخلقية مما يدعو إلى ضرورة بحث هذه المشكلة فى ضوء التربية الحديثة وإيجاد علاج لها . .

(ب) آثار الامتحانات فى توجيه الدراسة

أولا : نظم المدرسة .

١ — إن الامتحانات قد أدت إلى صبغ النظام المدرسى بصبغة خاصة فلا بد فى المدرسة التقليدية من المحافظة على النظام إلى أقصى الحدود مما دعا إلى الإقلال من حرية الأطفال فى المناقشة وفى التبصير فى آرائهم حتى لا يضيع الوقت قبل أن ينتهى المدرس من المنهج .

٢ — تزداد أهمية الأيام المدرسية كلما قرب موعد الامتحان فتجند بعض المدارس جهودها فى عمل مجموعات دراسية أو إعطاء دروس إضافية أو تكليف التلاميذ الأقوياء بمساعدة الضعفاء أو إرسال خطابات إلى أولياء الأمور لحثهم على مراقبة ابنائهم خارج المدرسة .

٣ — إهمال الدروس التى لا يمتحن فيها الأطفال فى نهاية العام الدراسى إهمالا قد يكون تاماً .

ثانياً : وضع المناهج :

تأثر واضعوا المناهج بالامتحانات وخاصة الامتحانات العامة بأن جميع تلاميذ الجمهورية العربية يمتحنون امتحاناً موحداً فلا بد وأن تكون المناهج موحدة (كما فى الثانوية العامة) — وبذلك أهملت ميول التلاميذ ومشكلاتهم وحاجات البيئات المختلفة فلم يصبح المنهج الدراسى تابعاً من البيئة بل صار من الواجب أن يكيف الأطفال لهذه المناهج الدراسية وأن يكونوا مرتبطين بها .

ثالثاً : الكتب المدرسية :

١ — لجأ واضعوا الكتب إلى ذكر التفصيلات الصغيرة والكبيرة مما يحتمل أن يفسر به المنهج وذلك حتى يضمنوا ألا تأتى أسئلة فى الامتحان لا يكون لها ما يناظرها فى الكتاب المدرسى .

٢ — لجأت بعض الكتب إلى عدم الاهتمام بالموضوعات التى لا ينتظر أن تطرقها أسئلة الامتحانات .

رابعاً : طرق التدريس :

١ — أصبح هم المدرس شرح الدرس بأبسط صورة حتى يمكن للتلاميذ أن يتعرفوا على المنهج وأهملت المناقشات فى الفصل حتى لا يضيع الوقت على المدرس فلا ينتهى المنهج .

٢ — أصبح هم كثير من المدرسين إعطاء ملخصات وافية مع نصح التلاميذ بعدم الاقتراب من الكتب المقررة أو غيرها حتى لا تهوش معلوماتهم .

٣ — أصبح معظم ما يطلبه المدرس من تلاميذه أن يحفظوا دروسهم ويمتحنهم حتى يطمئن على نجاحهم فى نهاية العام الدراسى ولجأ المدرس إلى استعمال وسائل

الإرهاب لإكراه التلاميذ على الحفظ وقد يستعمل الضرب أو التأنيب .

٤ — قام المدرس بابتداع طريقة للتأكد من تثبيت المعلومات فى أذهان تلاميذه فأبقى شهر أو شهرين فى آخر العام الدراسى للمراجعة ..

خامساً : علاقات المدرس بالتلاميذ :

لأهمية نتائج الامتحانات بالنسبة للمدرس أصبحت العلاقات بينه وبين تلاميذه مجرد علاقة سطحية قائمة على الإلقاء من ناحية والاستقبال من ناحية تلاميذه ولم يعد المدرس معنياً بدراسة مشكلات أطفاله ومحاولة إيجاد حلول لها ، وقد يعتبر ذلك خروجاً عن الدرس ..

وخلاصة القول : أن التقويم فى المدرسة الابتدائية التقليدية كان مفهومه هو قياس مدى التحصيل عن طريق الامتحانات . أى أن مفهوم التقويم اقتصر على جانب واحد هو القياس والتقدير وذلك بوسيلة واحدة هى الامتحانات التقليدية وأن هذه الامتحانات لم تكن مقياساً شاملا صادقاً موضوعياً . مقنناً بل كانت مقياساً جزئياً ذاتياً غير مقنن . . . .

ثانياً ـ التقويم والمدرسة الابتدائية الحديثة

اختلف الهدف من المدرسة الابتدائية الحديثة عما كان عليه الهدف فى المدرسة التقليدية . . فبعد أن كان الهدف هو تحصيل المعرفة نجد أن المدرسة الابتدائية الحديثة تهدف إلى مساعدة شخصية الطفل على النمو نمواً متكاملا من جميع جوانبها البيولوجية والنفسية والاجتماعية وذلك حسب إمكانيته واستعداداته وبحيث يتم تكاملها مع المجتمع بحيث يستطيع أن يتكيف تكيفاً سوياً وناجحاً محققاً أهدافه وأهداف المجتمع . .

وإذا اختلف الهدف اختلف مفهوم التقويم .. فالتقويم فى نظر المدرسة التقليدية عبارة عن عملية قياس لمدى تحصيل التلميذ للمعرفة .. هذا فى حين أن التقويم فى نظر المدرسة الحديثة عملية معقدة تشتمل على ما يلى : —

١ — قياس وتقدير لمقومات الشخصية ولديناميكية العوامل المؤثرة فيها .

٢ — دراسة مقدار النمو ومقارنته بالمستوى العام للنضج وهذا يستلزم الاستمرار فى عملية القياس والتقدير .

٣ — توجيه التلميذ توجيهاً يتفق مع استعداداته وإمكانياته فى كل جانب من جوانب شخصيته ووضعه فى المكان المناسب لهذه الاستعدادات والإمكانيات ومساعدته على التخلص من مشكلاته وتحقيق أرقى نمو ممكن يتفق مع هذه الاستعدادات والإمكانيات . . .

اختلف مجال التقويم فبعد أن كان قاصرا على تقويم (قياس) مدى تحصيل المعلومات فى المدرسة التقليدية شمل مجالات الشخصية كلها البيولوجية (الجسيمة) والعقلية (معرفية وانفعالية) واجتماعية . . .

اختلفت وسيلة القياس فبعد أن كانت الأمتحانات التقليدية هى وسيلة القياس ى المدرسة التقليدية .. نجد أنه تعددت الوسائل فى المدرسة الحديثة واختلفت هذه الوسائل بأختلاف طبيعة ما تقيسه أو تقدره فوسائل قياس الذكاء تختلف عن وسائل قياس القدرات تختلف عن وسائل قياس التحصيل وهذه تختلف عن وسائل قياس الجانب الأنفعالى للشخصية .. الخ .

وكذلك تختلف المقاييس من حيث أدائها فقد تكون شفوية أو تحريرية أو عملية .

وكذلك تختلف المقاييس من حيث عدد من تجرى عليهم فهناك مقاييس فردية ومقاييس جماعية . وخلاصة القول أن التقويم الحديث عملية قياس ووزن وتقدير وتتبع وتوجيه وصولا إلى تحقيق الأهداف .

اغراض التقويم الكتاب طبعة ١٩٦٣ ص ١٠ ، ١١

مجالات التقويم ووسائله

تقويم المجال البيولوجى

درسنا ما للمجال البيولوجى من تأثير فى الشخصية وخاصة تأثير الأمراض وضعف أو فقد الحواس واضطراب إفرازات الغدد فى الصحة النفسية والعقلية والاجتماعية . . . لذلك كان من الضرورى — الكشف على التلاميذ فى هذا المجال وتوجيهه توجيهاً سليما بما يتفق وإمكانياته حتى يستطيع أن يحقق أقصى نمو ممكن مع ضرورة علاج ما ينتابه من نقص أو قصور . .

ومن أهم الوسائل التى تستخدمها المدرسة فى هذا السبيل :

أولا : الفحص الطبى الدورى الشامل :

ويشتمل هذا الفحص جوانب متعددة يشترك فيها الطبيب والزائرة الصحية والمعلم والوالدان فهو مجال طيب للتعاون بينهم فى سبيل تقويم أبنائهم فحصا وتقديراً وعلاجا ووقاية ..

ويتناول الكشف جميع أجزاء الجسم : الجلد وفروة الرأس والعينين والأذنين والأنف — والحلق واللوزتين والأسنان وتعدد العنق والقلب والرئتين والبطن والغدد الصماء والجهاز العصبى والقوام والعمود الفقرى .. كذلك يشمل الفحص الشامل تحليل البول والبراز والكشف بالأشعة على الصدر .

وأهمية هذا الفحص كبيرة إذ يؤدى إلى اكتشاف كثير من الأمراض والمعوقات وخاصة مالم تكن أعراضه ظاهرة أو يدعو إلى الشكوى مثل أمراض الطفيليات والسمع والبصر وفقر الدم ... والتى تستفحل خطورتها ويصعب علاجها مع مرور الزمن .

والفحص الطبي الشامل يساعد المدرس على دراسة تلاميذه دراسة واسعة ويحيطه بمدى الفروق الفردية بينهم وتساعده على مراعاة هذه الفروق فى توجيه عناية خاصة لمن يحتاجونها واتباع أفضل الطرق التى لا ترهق المنحرفين صحياً أو تضر بهم.. هذا بالإضافة إلى أنها عامل مهم فى سبيل توحيد جهود المدرس وولى الأمر ووزارة الصحة فى سبيل مساعدة التلاميذ على النمو صحياً بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم.

ثانياً : الإشراف الصحى اليومى :

وهو من أهم الوسائل التى تساعد المدرسة فى تقويم المجال البيولوجى وتحقيق النمو الصحى .. فإذا كان الفحص الطبى الشامل يتم فى أول كل مرحلة تعليمية فإن الاشراف الصحى اليومى يتابع ما أسفرت عنه نتائج الفحص الطبى الشامل بالإضافة إلى كشف ما يطرأ من تغيير عليه طول العام واكتشاف الإنحرافات الصحية عند بدء ظهورها ... فعلى المدرسة الإبتدائية أن تنظم تفتيشاً عاماً فى كل صباح ..

ثالثاً: ومن وسائل التقويم فى المجال الصحى الفحوص الجماعية: فيقوم مدرس الفصل أحياناً بهذه الاختبارات بالاشتراك مع الزائرة الصحية فى مدارس المرحلة الأولى وتتلخص فى اختبارات بسيطة لمعرفة انحرافات السمع والأبصار وكذلك تكشف عن تطوور النمو الجسمى بقياس الطول والوزن مما قد يؤدى إلى اكتشاف أمراض سوء التغذية والأمراض المزمنة مثل السل والبول السكرى ... وتجرى هذه الاختبارات كل ثلاثة أو أربعة شهور ..

تقويم المجال المعرفى

أهم عناصر هذا المجال هى :

أولا : — الذكاء — وقد تناوله الكتاب المدرسى بالتفصيل .

ثانياً : — القدرات الخاصة — وسنتناول قياسها بالتفصيل .

ثالثا : — التحصيل المعرفى المدرسى — وسنحاول أن نوضح هنا كيف يمكننا أن نتلافى عيوب الامتحانات التقليدية .

تقويم القدرات الخاصة

القدرات الخاصة « عبارة عن استعدادات خاصة » والاستعداد هو قدرة الفرد على تحصيل نوع معين من المعرفة أو اكتشاف مهارة مهنيـة وذلك إذا مارس تدريباً مناسبا »

فالاستعداد قدرة موجودة عند الفرد في حاجة إلى التنمية والصقل عن طريق التدريب .

ومن أمثلة هذه القدرات ما يأتى :

١ — القدرة اللغوية .

٢ — القدرة المكانية .

٣ — القدرة الاستقرائية .

٤ — القدرة الاستنباطية .

٥ — القدرة التذكرية .

٦ — القدرة الرياضية .

٧ — القدرة الميكانيكية .

أولا : القدرة اللغوية

وتتمثل فى مجالات منها : (ا) القدرة على التعبير اللغوى (ب) القدرة على الطلاقة اللفظية (حـ) القدرة على فهم المعانى .

(ا) القدرة على التعبير اللغوى :

تظهر هذه القدرة فى إدارك معانى الألفاظ المختلفة .. وتقاس هـذه القـدرة بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعانى الألفاظ المختلفة ومن أمثلة ذلك :

(أ) الكلمة الأولى من الكلمات التالية هى :

كبير ، مرتفع ، ضخم ، فوق ، تحت .

وعليك أن تقرأ الكلمات التالية لتلك الكلمة حتى تجد الكلمة التى ينطبق معناها على معنى كلمة كبير ضع علامة √ تحتها .

(ب) القدرة على الطلاقة اللفظية .

تقاس بالمحصول اللفظى الذى يستخدمه الفرد وقدرته على استحضار الكلمات أو الجمل بشروط معينة ، كأن يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تبدأ بحرف معين فى زمن محدد .

(حـ) القدرة على فهم المعانى :

مثل إعطاء قوائم للكلمات ويطلب من المختبر أن يذكر مرادف لكل كلمة أو عكسها فى المعنى أو أن يضعها فى جملة مفيدة .. ومن أمثلة ذلك إعطاء المختبر قطعة لغوية ليقرأها ثم يجيب عن عدة أسئلة عنها لقياس مدى استيعابه لما فيها من أفكار .

ثانيا : القدرة المكانية

بعد البحث الذى قام به الدكتور عبد العزيز القوصى سنة ١٩٣٥ أول دراسة واضحة لهذه القدرة حتى تمكن من تجريدها عن غيرها من القدرات واستطاع أن يحدد معناها بطريقة علمية دقيقة ويعرفها بأنها القدرة على التصور البصرى لحركة الأشكال والمجسمات وقد أكدت أبحاث ثيرستون هذه الفكرة ومن أمثلة اختبار هذه القدرة ما يأتى :

أعد كتابة الحروف التالية كما يمكن أن تراها فى المرآة .

هـ و س ع ل ف ى

ثالثا ـ القدرة الاستقرائية

تظهر هذه القدرة فى استطاعة الفرد الوصول إلى القاعدة العامة من الأمثلة والجزئيات وذلك عن طريق الملاحظة والموازنة والتجريد والتعميم . . . وتقاس هذه القدرة بتحديد مستويات الأفراد فى الاداء الذى يقوم على تكملة سلاسل الأعداد كما هو واضح فى الأمثلة التالية : — .

عليك أن تقرأ سلاسل الأعداد التالية لتكشف عن القاعدة التى يخضع لها ذلك التسلسل العددى ثم عليك أن تستعين بتلك القاعدة فى كتابة الأعداد الناقصة فى كل مسلسلة من السلاسل .

١ — ٢ ٤ ٦ ٨ ١٠ — —

٢ — ١٩ ١٨ ١٧ — ١٥ ١٤ —

٣ — ٨ ١١ ١٤ — ٢٠ — —

رابعا ـ القدرة الاستنباطية

تظهر هذه القدرة فى استطاعة الفرد استنباط الأجزاء من القاعدة . . وتقاس بتحديد مستويات الأفراد فى الأداء الذى يقوم على تطبيق القاعدة العامة على جزئياتها لمعرفة مدى صحة هذه الجزئيات فى إطار تلك القاعدة .. ومثال ذلك .

ضع علامة √ أمام الاستنتاج الصحيح وضع علامة × أمام الاستنتاج الخاطىء .

١ — كل الأغنياء يدفعون ضرائب للدولة .

محمد سامى يدفع ضرائب للدولة .

إذن محمد سامى من الأغنياء (   )

٢ — كل الأمراض تؤدى إلى ضعف الجسم .

والروماتيزم مرض .

إذن فالروماتيزم يؤدي إلى ضعف الجسم ( )

خامساً ـ القدرة التذكرية

تظهر هذه القدرة فى التذكر المباشر الذى يعتمد على الاقتران القائم بين لفظ ولفظ وبين عـدد وعدد وبين لفظ وعـدد . . ومن أمثلة اختبارات قياسها : —

(أ) عليك أن تحفظ الكلمات التالية وذلك بكتابتها خمس مرات .

محمد على ـ إسماعيل يوسف ـ محمود فؤاد ـ توحيد السيد ـ إبراهيم سالم ـ قدرى أمين ـ سعد جلال ـ أيوب سليم ـ بشرى عزيز ـ سامى رمسيس .

عليك بعد ذلك أن تكمل الأسماء التالية كما سبق أن حفظتها دون أن تنظر إلى الكلمات السابقة

إسماعيل ( ) — محمد ( ) — توحيد ( ) — محمود ( ) — قدرى ( ) — إبراهيم ( ) — بشرى ( ) — أيوب ( ) — سعد ( ) — سامى ( )

(ب) عليك أن تحفظ الأعداد التالية وذلك بكتابتها خمس مرات.

٨٧ — ٦٤ — ٥٣ — ٩٢ — ٢١ — ٨٦ — ٥٨

وعليك بعد ذلك أن تكمل الأعداد التالية كما سبق أن حفظتها دون أن تنظر إلى الأعداد السابقة .

٧( ) — ٣( ) — ١( ) — ٢( ) — ٤( ) — ٦( ) — ٨( )

سادساً ـ القدرة الرياضية

من الثابت فى علم النفس أن بعض الأفراد يتميزون على غيرهم فى القدرات المتعلقة بالأرقام والرموز والتعبير بالأعداد والتفكير الرياضى فى حين أن البعض الآخر يتجنب كل مافيه الأرقام والرموز الرياضية واختبارات التحصيل فى العلوم الرياضية خير مقياس للتنبؤ بهذه القدرة . . . ومن أمثلة اختبارات هذه القدرة :

١ ــ اختبار استفرد الذى أعده الاستاذ إسماعيل القبانى ليلائم المدارس المصرية وله صورتان متكافئتان (م ، ن) ويتكون كل منهما من ٦٠ تمريناً ومن أمثلته :

١ ــ) ٥ + ٣ =   (١٧) ٨ ÷ ٤ =   (٣٥) ٣/٨ ÷ ٥ =

(٤٢) ٦ر٢ − ٣ر٨٩٥ =   (٥٤) ٦٥١٢٨ | ٢٥٢

٢ ــ اختبار العمليات المركبة : ويراعى فيها أكثر من عملية واحدة فى آن واحد مثل :

اكتب الأرقام المناسبة بين الأقواس فيما يأتى :

٣ = ( ) + ( )	١٦ = ( ) × ( )
٤ = ( ) + ( )	٣ = ( ) ÷ ( )
حاصل الجمع ٥ ٢	حاصل الجمع ١٧ ٥

٣ — كيف توجد حجم مكعب إذا علمت طول محيط قاعدته

سابعاً ـ القدرة الميكانيكية

تتمثل القدرة الميكانيكية فى القدرة على التركيب ومعالجة الأشياء باستخدام الآلات والأجهزة والمواد فى الفنون الميكانيكية المتعددة وفى مختلف الحرف

والصناعات . . . ومنها اختبارات — (منيسوتا) للقدرة الميكانيكية ومن هذه الاختبارات ما يتناول العناصر الآتية .

١ — اختبارات العلاقات المكانية لقياس القدرة على إدراك العلاقات المكانية .

٢ — اختبارات لقياس القدرة على حل المسائل الميكانيكية

٣ — اختبارات أشكال على الورق لقياس القدرة على تمييز مختلف الأشكال والرسوم .

٤ — اختبارات تعبئة القطع الخشبية .

٥ — اختبارات فرز البطاقات .

ثامنا ـ القدرة الفنية

ابتدعت عدة اختبارات لقياس القدرة الخاصة بالنشاط التمييزى فى النقش والرسم وعمل النماذج والهندسة المعمارية وصنع الأزياء . . . ومنها اختبار (ليرنز) للقدرات الأساسية فى الفن البصرى واختبار (سيشور) للحكم الفنى ويتكون من ١٢٥ زوجاً من عينات من الأعمال الفنية واحد كل زوج من إنتاج مشاهير الفنانين ويدل على نجاح الفرد فى اختبار العينة الممتازة فى كل مجموعة على إصالته الفنية .

تاسعاً : القدرة الموسيقية

ولها جانبان : الأول يتصل بتذوق الجمال الموسيقى والاستماع للغناء وتقديره .

الثانى يتصل بالقدرة على الإنتاج الموسيقى واستعمال الآلات الموسيقية والتلحين والابتكار .

ومن أمثلة اختبارات القدرة الموسيقية تسجيلات سيشور وتقيس ست نواحي أساسية فى هذه القدرة وهي :

١ — تميز النغمات من حيث درجة الذبذبة الصوتية .

٢ — تميز شدة الصوت من حيث الارتفاع والانخفاض .

٣ — تمييز الانسجام بين نغمتين مختلطتين .

٤ — تمييز المسافات الزمنية بين النغمتان .

٥ — التوقيت أو النغم المنظم على الوحده .

٦ — تذكر النغمات المتشابهة .

قياس التحصيل المدرسى

أوضحنا عند الكلام عن « التقويم والمدرسة الابتدائية التقليدية » أن الامتحانات التقليدية كانت وسيلة قياس التحصيل المدرسى وتكلمنا عن مساوىء هذه الامتحانات . .

فهل يمكن الاستغناء عن الامتحانات كمقياس للتحصيل ؟

يمكن أن يقال أن الامتحانات شر لابد منه إذ أنها تحقق لنا بعض الفوائد التى لا يمكن الاستغناء عنها خاصة إذا تخلصنا من الكثير من عيوبها . . ويمكننا أن نوضح أهمية الامتحانات فيما يلى :

١ — هى طريقة من طرق إثارة الاهتمام عند التلاميذ لبذل الجهد للوصول إلى غاية يعملون لبلوغها.

٢ — يضطر الامتحان الطفل على استذكار دروسه ومراجعتها ولاشك أن لتحصيل المعرفة والمحافظة على التراث العلمى أهمية ترمى إليها المدرسة الحديثة .

٣ — بها يقف التلاميذ على مدى استيعابهم المعلومات ومقدار تحصيلهم لها فيكتشفون ما فيها من نقص فيتلافونه .

٤ — بها يستطيع المدرس أن يعرف نتيجة عمله فيغير من طريقة تدريسه حسب ما يراه من نتيجته فى الامتحان .

٥ — بها يقف المسئولون وأولياء الأمور على نتيجة عمل المدرسة والتلاميذ .

٦ — وبها وبغيرها نتمكن من نقل التلاميذ من فرقة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى .

كيفية تلافى عيوب الامتحانات التقليدية

نظراً لأهمية الأمتحانات وعدم أمكانية الاستغناء عنها فإنه لا بد من أن نتلافى الكثير من عيوبها ويمكننا أن نضع الاقتراحات الآتية لإصلاحها :

١ — الاقلال من مظاهر الرهبة فى إدارة الامتحانات .

٢ — عدم المغالاة فى وضع الأسئلة الصعبة أو الغامضة للتلاميذ ، فالامتحان ليس المقصود منه اختبار الأطفال فى النواحى الغامضة أو غير المطروقة ولكنه عبارة عن قياس للافكار العامة الهامة التى طرقها المنهج .

٣ — الا يحكم على نجاح التلميذ بامتحان واحد بل يجب أن يقدر عمله فى أثناء العام الدراسى كله فتوضع اختبارات يومية شفوية أو تحريرية فى بداية كل حصة القصد منها معرفة مدى فهم التلاميذ للدرس السابق على ألا تطغى على الحصة ، وكذلك تعمل اختبارات فى فترات متباعدة فيقسم العام الدراسى الى فترتين أو ثلاثة مثلا يوخذ متوسطها فى نهاية العام وبذلك نتلافى عامل الصدفة والحظ فى نجاح التلميذ .

٤ — أن تكون الأسئلة مما لا يدعو إلى الإستظهار بل تدعو إلى التفكير وذلك

بأن توضع أسئلة عامة تستلزم تفكير أو تطبيقاً لمعلومات التلاميذ لا لمجرد التذكر والحصيل .

٥ — أن يراعى جعل الامتحان حاويا لأسئلة تساعد واضع الامتحان على أن يجعل امتحانه شاملا للمنهج ولا تتأثر بشخصية الممتحن عند تقدير درجاتها وهذا النوع من الأسئلة يطلق عليه اسم الاختبارات الموضوعية .

الاختبارات الموضوعية

أجريت الأبحاث لمحاولة ايجاد أسئلة لا تتغير فيها الدرجات حسب أهواء مقدريها وهى على أشكال منها :

أولا : ـ أسئلة الصواب والخطأ :

وفيها يطلب من التلميذ أن يحكم على صحة عبارة أو خطئها وذلك بوضع علامة أو كلمة كما فى الصور الآتية :

١ — وضع علامة أو خط تحت أحدى الكلمتين (صواب — خطأ) الموضوعة أمام العبارة المطلوب بيان صحتها أو خطئها .

مثال : ضع خطا تحت كلمة (صح) إذا كانت صحيحة أو تحت كلمة (خطأ) إذا كانت العبارة غير صحيحة فيما يأتى .

١ — ينص الدستور على أن الجمهورية العربية المتحدة جزء من الوطن العربى (صح — خطأ) .

٢ — جعل القانون التعليم فى المرحلة الأولى اختياريا (صح ـ خطأ)

٣ — يتولى رئيس الجمهورية منصبه بطريق الانتخاب (صح ـ خطأ)

وقد تستبدل (صح — خطأ) بعلامتى (√ — ×) أو بكلمتى — (نعم — لا) .

ثانيا : أسئلة الاختيار من متعدد :

٦ × ٧ =   ٢٤   ٥٣   ١٣   ٤١

ثالثاً : أسئلة التكميل :

قام الملك . . . . بتوحيد القطرين فى مصر القديمة

قام الملك . . . . بطرد الهكسوس من مصر .

رابعاً : أسئلة المطابقة والتوفيق :

تتكون عادة من مجموعتين من الكلمات أو العبارات يربط التلميذ بين كل عبارة أو كلمة من المجموعة الأولى وما يناسبها من المجموعة الثانية .

مثال : ضع بين القوسين أمام كل تعريف من التعاريف الهندسية بالمجموعة (أ) رقم الاصطلاح الهندسى الذى يطابقه من المجموعة (ب)

المجموعة (أ)		المجموعة (ب)
زاوية ٩٠°	( )	١ ـ مربع
زاوية أكبر من ٩٠°	( )	٢ ـ زاوية حادة
زاوية أقل من ٩٠	( )	٣ ـ مثلث متساوى الأضلاع
شكل رباعى متساوى الأضلاع	( )	٤ ـ زاوية منفرجة
مثلث فيه ضلعان متساويان	( )	٥ — مستطيل
		٦ ـ زاوية قائمة
		٧ ـ مثلث متساوى الساقين
		٨ ـ متوازى الأضلاع

خامساً : أسئلة إعادة الترتيب :

وفى هذا النوع يعطى التلميذ مجموعة من الكلمات أو العبارات ويطلب منه أعادة ترتيبها باعطائها أرقاماً مسلسلة بعد أن يستنتج أولا النظام الذى يراد ترتيبها وفقاً له ...

وفى بعض الحالات يكون الترتيب وفق نظام معين محدد بالسؤال .

مثال . رتب تنازليا الأعداد التالية بوضع رقم مسلسل بين الأقواس يدل على هذا الترتيب .

١٥ر٧	١٤ر٣	١٠ر٢٣٤	١٥ر٠٠٧	٣ر٠١٤
( )	( )	( )	( )	( )

مثال آخر : رتب المدن الآتية بحيث يكون أولها أكثرها حرارة .

أسيوط — القاهرة — أسوان — الاسكندرية

سادساً : الأسئلة الحرة :

هذا النوع يستعمل عادة فى اللغات لقياس القـــدرة على الفهم والكتابة والتعبير كأن تقدم للتلميذ قصة يتبعها عدد من الأسئلة للاجابة عنها .

سابعاً : الأسئلة المصورة .

ومثال ذلك الخرائط الصماء التى يطلب من التلميذ وضع بيانات محددة فى السؤال .

ومن مميزات الاختبارات الموضوعية أنها لا تتطلب الإجابة عنها مقالة انشائية تؤثر فى نفسية الممتحن وكذلك يمكن اعطاء عدد كبير من الأسئلة فى وقت قصير وبذلك يمكن أن يشمل الاختبار معظم مادرسه التلميذ فى المادة .

ولكن عيب على هذه الاختبارات أن وضعها يحتاج إلى وقت طويل وأن بعضها يشجع على التخمين وأنها لا تختبر فى التلميذ القـــدرة على ترتيب الأفكار وتنسيق المعلومات والكشف عن المهارة فى الأسلوب وصحته ودقته.

ولذلك يحسن عند عمل الاختبارات أو الامتحانات الجمع بين الاختبارات التقليدية والاختبارات الموضوعية معاً .

الفصل التاسع

الارشاد النفسى والتوجية التربوى والمهنى

الارشاد النفسي والتوجيه التربوى

الارشاد النفسي

Counseling

الارشاد النفسى هو عملية مساعدة الفرد ليستخدم أمكانياته وقدراته استخداما سليما لتكيف مع الحياة أو هو علاقة بين فردين أحدهما المرشد النفسى الذى يأخذ على عاتقه مساعدة الفرد الآخر — وهو العميل — على فهم نفسه وحل مشاكله هو المساعدة المتاحة من فرد متخصص متمرن لآخر فى أية فترة من فترات حياته ليتمكن بذلك من أن يرعى شئون حياته وينمى وجهات نظره ويتصرف فى أموره ويتحمل تبعاتها .

والإرشاد النفسى فلسفة تقوم على الإيمان بالفروق الفردية ، وأن الفرد منهم فى الحياة عليه يقع عبء كبير فى فهم نفسه وفهم المجتمع الذى يعيش فيه ، ومن ثم فلا بد أن يكون له مكان أيا كان فى المجتمع فى صورة مهنة أو وظيفة ، وهذا يؤكد الإرشاد النفسى حاجات الفرد ومطالبه التى تؤكد بدورها حاجات المجتمع ومطالبه .

وهو فن يستخدم كل الوسائل العملية لفهم الفرد وتحليل قدراته وتقييم أفعاله وأعماله ومساعدته على حل مشكلاته . والارشاد النفسى تجسيد للعملية التربوية إذ يعمل على أن يفهم الفرد نفسه : قدراته وميوله وإمكانياته ومشاكله ، وأن يتقبل الفرد نفسه رغم قصورها ، كل ذلك ليعيش كشخص متكيف منتج إيجابى ، راض عن نفسه ومن ثم عن المجتمع الذى يعمل ويعيش فيه .

الإرشاد النفسى إذن هو الحاجة إلى أن :

* يفهم الفرد نفسه قدراته ، امكانياته وحدود هذه القدرات الإمكانيات .

* يحقق الفرصة لتنمية قدراته وخبراته .
* يجد الفرد لنفسه مهنة فى المجتمع يحقق فيها قدراته وميوله المهنية .
* يعترف الغير بقدرات الفرد وما يستطيع أن يقدمه للمجتمع .
* يحقق الحاجة إلى الحب والعطف وفهم الغير .
* ينمى احساسات الفرد نحو القيم الخلقية والروحية .
* ينمى فى نفسه القدرة الذاتية على التكيف للتغير فى المجتمع الذى يعيش فيه .

الإنتاج والأسس العامة للارشاد النفسى :

أولا : الإيمان بأهمية الفرد ومساعدته لكى يعرف نفسه ، ماله وما عليه ولكى يساعد نفسه على التكيف فى مجتمعه ليصبح فرداً إيجابياً منتجاً .

إن المصنع أو المؤسسة التى تهتم بالفرد قبل الآلة تحفظ الفرد والآلة معاً ، كما يقلل ذلك من حساسية العامل لحوادث الآلات ، فلن يغيب — العامل عن عمله ولن يعطل الآلة ويستمر بذلك الإنتاج .

وقد كفل الميثاق رعاية الفرد من جميع النواحى كحقوق أساسية لابد من تحقيقها ، كما كفل الرعاية الاجتماعية للفرد العامل فى صورة حقوق يؤدى — مقابلها واجبات الحفاظ على الإنتاج . وأن السلامة الجسمية والعقلية تحرر الفرد من المرض والجهل فتنطلق طاقاته فى اتجاه سليم وتزيد فاعليته وإنتاجه .

والعملية الارشادية بوسائلها العلمية والعملية تكون بمثابة إيقاظ للطاقات البشرية نحو معرفة أفضل الحقوق والواجبات وما هو أهل للفرد ، كل ذلك من أجل تحقيق الإنتاج الذى يحقق مجتمع الوفرة والرفاهية .

ثانياً : الإيمان بأهمية عمل الفرد لكى يكون وسيلة لاظهار إيجابيته وفاعليته وسعادته وسعادة أفراد مجتمعه .

يجب أن يعرف الفرد شيئاً عن حياة العمل فى مجتمعه وعن القوى العاملة

وأثرها وفاعليتها وأن يعرف ذلك ممن هو قادر على نقل هـذه المعرفة وتحليلها له وبيان أثرها على العمالة والإنتاج وبيان الوظائف والمهن ومتطلبات كل منها هذه المعرفة هى ضمن الخدمات الارشادية التى يجب أن تقدم للفرد أثناء تعليمة فى المرحلة الثانوية أو الجامعية على الأقل فى قالب تربوى تعليمى فى صورة منهج متـكامل يتعاون فيه المدرس مع المرشد النفس وغيرها من القائمين على تعليم وتربية الفرد .

ويجب أن يعلم الفرد أن عملية الاختيار الوظيفى لا تتم دفعة واحدة أو فى وقت قصير ، فهى عملية تنمو مع الأيام وتتأثر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فى المجتمع الذى يعيش فيه الفرد . وإنما إعطاء منهج تعليمى عن الارشاد المهنى يساعـــد الفرد على الاحساس بتلك الظروف المؤثرة كمشاكل تزايد السكان وقوة العمالة بالنسبة لعدد السكان ، ومشكلة العرض والطلب فى المهن المختلفة ، وكذلك التخطيط العام فى الدولة وغيرها ، ومن ثم توجيهه نحو الاختيار الصحيح للمهنة .

ثالثاً : الإيمان بتفـكير الفرد وحاجاته وقدراته وإمـكانياته وشعوره فكلها أجنحة حريته الفـكرية والاجتماعية والروحية والجمالية :

أن المبادرة بالـكلمة أو بالفعل أكبر دلالة على حرية الفرد ، فأكد الميثاق أن حرية الإنسان الفرد هى أكبر حوافزه على النضال وأن حرية الـكلمة هى المقدمة الأولى — للديموقراطية ، وحرية الـكلمة هى التعبير عن حرية الفـكر فى أى صورة من صوره .

والارشاد النفسى بطرقه ووسائله العملية يكشف عن ذكاء الفرد وحاجاته وقدراته وإمـكانياته كوسيلة لوضع الفرد الصحيح فى المـكان الصحيح كما يساعد على تحقيق الخبرات التعليمية الصحيحة لتفتح الذهن ونمو القدرات واكتشاف الميول ، كذلك يكشف عن حاجات الفرد ودوافعه ومدى أثرها على قدرة الإنسان على الابتـكار وعلى التعبير الفنى والجمالى . فالحاجات الفسيولوجية وحاجات

الطمأنينة وحاجات الحب والانتماء وحاجات تحقيق الذات والحاجات الجمالية كلها ذات أثر على نمو تفكير الفرد وقدراته وعلى تكوين اتجاهاته الشخصية والاجتماعية.

رابعاً : الإيمان باستمرار خبرة الفرد — فما يحصله الفرد ينمو دائماً مع الزمن وينميه فردياً واجتماعياً :

فالارشاد النفسى يرى الفرد فى كل سنوات عمره من الطفولة إلى الشيخوخة أشبه بنهر متدفق من الخبرة يؤثر ما حينه فى حاضره ويتأثر مستقبله بكليهما معاً .

فدراستنا للفرد فى العمل يجب أن تتكامل بمعرفة الفرد كوحدة زمنية متكاملة ، معرفة ماضيه وحاضره وأمانيه وتطلعاته فى المستقبل كذلك معرفة تكوينه واستعداده وميوله واهتماماته المهنية ومدى نشاطه فى البيت والعمل والمجتمع الذى يعيش ويعمل فيه ، بذلك وحده — كطريقة علمية سليمة لا دخل للصدفة أو التخمين فيها يمكن تحديد انتاجية الفرد وفاعليته وإيجابيته ، وماذا يمكن أن تعمله أن نفعله ليكون أكثر إنتاجا وفاعلية وإيجابية .

التوجيه

مفهوم التوجيه :

يمكننا أن نعرف التوجيه بأنه العمليات التى تهدف إلى الكشف عن قدرات الفرد واستعداداته ومعاونته على النمو إلى أقصى درجة ممكنة .

والتوجيه يتضمن خدمات تقدم للفرد بغرض مساعدته .

والتوجيه بهذا المعنى يكون أسلوباً عملياً يؤدى إلى خلق نوع من التوازن بين المطالب الفردية والحاجات الإجتماعية لتتحقق المواءمة والانسجام بين أبناء المجتمع ومجالات العمل فى الحياة .

والتوجيه ليس عملية حديثة اقتضتها ظروف الحياة الحاضرة ولكنه فى الواقع عمليات لازمت الحياة الانسانية منذ نشأتها .

تقوم الطريقة الأولى على المبادىء الاكلينيكية التى يقصد بها تطبيق مبادىء علم النفس وطرقه ووسائله على مشاكل الفرد لمساعدته فى حلها مهما كان نوعها. وأهم مظاهر هذه الطريقة .

فالحياة البدائية رغم بساطتها لم تخل من توجيه اتفق مع طبيعة الحياة فيها ومطالب العيش .

ثم تطور التوجيه وتنوعت مجالاته واعتبر عملية اجتماعية لها دورها فى اكتشاف إمكانيات الأفراد وإنما قدراتهم ، وتوجيهها بحيث يتحقق التكييف الاجتماعى والارتقاء بمستوى العمل .

والتوجيه لازم للفرد فى جميع مراحل نموه حتى يكون الطريق واضحاً أمامه والمجتمع المتكامل هو الذى يكفل لأبنائه النصح والارشاد الذى يخلق نوعاً من التوافق بين الأفراد وبيئاتهم ومتطلبات الحياة فى هذا المجتمع .

شرط التوجيه السليم :

يجب أن تكون عمليات التوجية دائماً متطورة متمشية مع متطلبات العصر وحاجات المجتمع ، حتى يعد الفرد لمواجهة التغيرات السريعة التى تطرأ على الحياة

كذلك يلزم أن يعتمد التوجيه على الفروق الفردية بين الأفراد — فلكل فرد قدراته واستعداداته المختلفة وشخصيته التى تميزه عن غيره .

والتوجيه أما أن يكون توجيها فرديا أو جمعيا .

التوجيه الفردى :

ويهدف إلى انماء الفرد وتكيفه مع الوسط الذى يعيش فيه . ويكون ذلك بمساعدته على ادراك نفسه وفهم الآخرين والتعرف على الظروف المحيطة به . فتزويد الطالب بمعلومات تعينه على استذكار دروسه أو مساعدته فى اختيار مرحلة تعليمية مناسبة أو معاونته على حل مشكلاته داخل المدرسة أو خارجها يعتبر توجيها فرديا .

وتزويد العامل بكل ما يعينه على حسن أداء عمله وبكل ما يتصل بمهنته سوف يكون له أثر فى نشاطه وفى حل مشكلاته الشخصية والمهنية داخل العمل وخارجه .

ويعتبر هذا أيضا من عمليات التوجيه الفردى .

والتوجيه الفردى يشمل طريقتين : —

(أ) التوجيه بالطريق المباشر . (ب) التوجيه بالطريق غير المباشر .

التحليل : ويقصد به جمع المعلومات التى تتعلق بالفرد ثم تحليلها .

التنسيق : وهو تنظيم وترتيب وتلخيص المعلومات التى جمعت بعد تحليلها .

التشخيص : أى توصل الموجه لأسباب المشاكل التى يعانى منها الفرد .

التنبؤ بالنتائج : إذ على الاخصائى أن يتنبأ من دراسته للحالة بما ستتطور اليه

الارشاد الفردى: وهو الخطوات التى يشترك الفرد فى اتخاذها مع الأخصائى لحل المشكلة .

التتبع : ويتضمن مساعدة الفرد على حل مشاكله التى تقابله فى المستقبل ، كما يتضمن الخطوات التى يقوم بها الاخصائى بعد الانتهاء من عملية التوجيه .

وتكون خطوات هذه الطريقة فى التوجيه كما يلى :

المقابلات الأولى : ايجاد التجاوب بين الموجه والعميل ، ويقصد بالتجاوب شعور العميل بالأمن والطمأنينة والثقة فى الاخصائى فيكشف له عن مكنون نفسه ويتحدث عن مشاكله . يلى ذلك تحديد المشكلة ونلاحظ أنه غالبا ما تكون المشكلة التى يعرضها العميل سطحية تخفى وراءها مشاكله الحقيقية وفى هذه الفترة يقوم الموجه بتحديد علاقته بالعميل وتعرفه بالخدمات التى يمكن أن يقدمها له ، ثم يأخذ الموجه من العميل ملخصا عن حالته وتاريخ حياته ويقترح عدة اختبارات نفسية ويطلب منه الاختيار من بينها مع مراعاة أن يؤكد للعميل أهمية المعلومات المهنية (التعريف المهنى) فإذا ما انتهى العميل من تلك الاختبارات المختلفة تلى ذلك سلسلة من المقابلات تسمى : —

المقابلات التنسيقية :

ويتم فيها تفسير نتائج الاختبارات كما يقوم الموجه بتلخيص هذه النتائج وتعريف العميل بالحقائق المناسبة عن المهن التى تؤهله لها قدراته وميوله كما بينتها الاختبارات ثم يضع الموجه قائمة بالمهن التى تناسب الفرد ويقدمها له ليتخير منها إلا أنه ينبغى على الموجه أن يتتبع العمل ليتبين مدى سلامة الخطة التى اهتدى إليها .

ويعيب هذه الطريقة أن العبء فى حل مشاكل الفرد يقع على عاتق الموجه ، كما أن الاخصائى هو الذى يقرر الطرق والوسائل التى يمكن اتباعها فى مساعدة العميل على حل مشاكله أى أن المشاكل لا الفرد هى التى تحتل المركز الأول .

والطريقة الثانية فى التوجيه كما يسميها صاحبها كارل روجرز : طريقة التوجيه التى تتركز حول العميل وتتمثل خطواتها فى أن العميل يجب أن يتحمل هو مسئولية حل مشاكله بنفسه فيشجعه الاخصائى على التحدث بحرية تامه معبرا عن شعوره وانفعالاته ، ويتقبل الاخصائى انفعالات العميل حتى لا يحاول اسقاطها على غيره .

«التوجيه الجمعى»

التوجيه الجمعى: ويقصد به مقابلة الموجه لأكثر من فرد واحد فى وقت واحد أثناء الفترة المخصصة للتوجيه ، وقد يكون الغرض من ذلك هو التعريف بموضوع أو سياق بعض المعلومات ، كما قد يكون لتوجيه العناية إلى فرد أو اثنين فى المجموعة ثم الانتقال منهما إلى أفراد آخرين . أو قد يكون التوجيه للمجموعة كلها ، أو قد يهدف إلى مساعدة المجموعة على حل مشكلة مشتركة يهتمون بها ويسعون لحلها.

ويعتبر التوجيه الجمعى مساعدة للتوجيه الفردى وليس بديلا عنه ، إلا إذا فشل التوجيه الفردى .

ويعمل الموجه كرائد للمجموعة يحدد معها المشاكل التى تناقش ويساعد كل فرد على أن يدلى برأيه ويسهم بمقترحاته : فوظيفة الموجه هنا هى المساهمة الفعالة فى الوصول إلى الحل المناسب بتزويد أفراد المجموعة بالمعلومات والخبرات والمهارات التى تعين على تحقيق مايهدف له ، وتوجيه السلوك الجمعى نحو هذا الهدف .

ويمتاز التوجيه الجمعى بأنه نشاط يتصف بالاشتراكية ، فهو عمليات تعاونية اشتراكية يتحقق فيها تبادل الآراء والبحث والمناقشة المؤديه إلى وحدة الفكر .

فرائد الفصل حين يشرح للطلاب أهداف مرحلة تعليمية لاحقه بقصد تبصيرهم بحياتهم القادمة ، فإنما هو يوجههم توجيها جماعيا . وناظر المدرسة حينما يقوم بتعريف المعلمين الجدد بالمدرسة ونظامها وإمكانياتها ومرافقها ، إنما يقوم بعملية توجيه جمعى . والمشرف الفنى حينما يعقد اجتماعا لمدرس مادة دراسية معينة لمناقشة طرق تدريس حديثة أو وسيلة تعليمية ، جديدة فإنما يقوم بعمليات توجيه جمى . ومما يميز التوجيه الجمعى عن الفردى أنه يهيأ مجالا اجتماعيا تعالج فيه المشاكل الخاصة ، كما أنه يتيح فرصة للفرد أن يجد فى المجموعة غيره من ذوى المشاكل المشابهة فيجد فى ذلك تعضيدا له ويسترد بعض الثقة فى نفسه . كما يهيأ التوجيه الجمعى للفرد فرصة التنفيس عن انفعالاته فى جو اجتماعى يكون أكثر واقعية من التوجية الفردى ولا شك أن ذلك كله يؤدى بالفرد إلى أن يغير من فكرته عن نفسه إذا ماوجد فى المجموعة ما يهيأ له النجاح فى علاقاته الاجتماعية معها .

ويتفق التوجيه الجمعى مع التوجيه الفردى فى أن جو الاجتماع السائد يجب أن يؤدى إلى أن يشعر الفرد بأنه متقبل من الاخصائى وأفراد المجموعة لذاته كما يجب أن يشعر الفرد فى كلا النوعين أنه وحده القادر على حل مشاكله وأنه المسئول عن هذا الحل .

ويختلف النوعان فى أن التوجيه الفردى فيه وحدة الهدف على حين تتعدد الأهداف فى التوجيه الجمعى بحكم تعدد الأفراد ، ولا يختلف النوعان فى الطرق والوسائل التى تتبع فيهما .

المقومات الأساسية لبرنامج التوجيه :

تتمثل هذه المقومات فى أن برنامج التوجيه كما يكون مثمراً يجب أن يخطط حول حاجات ومشكلات الأطفال — ولما كانت هذه المشكلات يختلف بعضها عن بعض، فإن وضع برنامج متكامل للتوجيه يحتم البدء بدراسة المشكلات فى المدرسة التى سيطبق فيها هذا البرنامج .

وينبغى أن نعرف أن مدرس الفصل يمثل ركنا أساسيا فى البرنامج باعتباره شخصاً وثيق العلاقة بالتلاميذ الذين يلاحظهم فى نشاطهم اليومى ،فإذا ماتعاونت جماعة المدرسين فى دراسة تلاميذهم أمكنهم أن يؤدوا خدمات التوجيه المتعددة حتى فى غياب اخصائى التوجيه (المرشد النفسى) الذى يكثر العبء عليه والذى يجب عليه أن يساعد المدرسين لتفهم تلاميذهم حتى يتوفر له الوقت اللازم لعمليات التوجيه . وعامل آخر ضرورى فى نجاح برامج التوجيه هو تقدير واهتمام كل من الناظر والإدارة التعليمية بقيمة التوجيه كاحدى المسئوليات الهامة الملقاة على عاتق المدرسة ، فذلك يوجب عليهم القيام بدور فعال فى البرامج وتدبير الميزانية اللازمة لها . والتعاون الوثيق بين المدرسين والاداريين والمتخصصين أمر ضرورى إذا أن عمل هيئة المدرسة كأفراد منفصلين قد يعقد حياة الطفل بدلا من معاونته .

الأسس السيكولوجية والاجتماعية لعملية التوجيه :

رغم تشابه الكائنات البشرية فى بعض النواحى إلا أن هناك بين الأفراد فروقا واضحة سواء فى قدراتهم واستعداداتهم أو ميولهم بل إنه يوجد داخل الفرد الواحد ألوان شتى من الاختلاف فى خصائصه الجسمية والنفسية والعقلية ، فهذه الخصائص ليست ثابتة ، كما أن جوانب الشخصية المختلفة يؤثر بعضها فى البعض الآخر فتنشأ لدى الفرد كثير من الحاجات تتطلب الإشباع فى كل مراحل نموه

العضوى والنفسى ولذلك لابد من مراعاة نمو الشخصية الإنسانية نموا كاملا كليا متكاملا .

وتعتبر عملية التوجيه والارشاد النفسى عملية تعلم ، فالفرد فيها يكتسب اتجاهـات وعادات وقيم ومظـاهر سلوكية جديدة . وهذه هى الأسس السيكولوجية للتوجيه .

أما الأسس الاجتماعية لهذه العملية فتتلخص فى أنه لابد من الاهتمام بالتلميذ كعضو فى جماعة وعلى ذلك لابد من تخطيط خدمات فى التوجيه الجمعى — إذ يجب أن يعتبر التفاعل بين الفرد والمجتمع المسور الأساسى لعملية التوجيه ، والمدرسة كذلك تعتبر أكثر المجالات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم المساعدة للتلميذ. وأيضا لابد من مشاركة الآباء وقادة المجتمع الذى يعيش فيه التلميذ فى عملية التوجيه .

التوجيه والتلميذ:

يحتاج الأفراد دائما إلى مساعدة اخصائى التوجيه والإرشاد النفسى وأشد ماتسكون هذه الحاجة فى المراحل الدراسية المختلفة ، لذا يجب رسم برامج توجيه التلاميذ على أسس من حاجاتهم ودوافعهم التى تتمثل أساسا فى :

* الحاجة إلى الاستمتاع بالسعادة الشخصية ورضا الفرد عن ذاته .
* الحاجة إلى فهم وتقدير الاتجاهات والقيم الاجتماعية والأخلاقية والروحية.
* الحاجة إلى تنمية الاهتمامات الخارجية والمساهمة فى تقدم الجماعة .
* الحاجة إلى فهم الذات ومعرفة الإمكانيات واستغلالها لأقصى درجة .
* الحاجة إلى الاشباع العاطفى .
* الحاجة إلى تأمين المستقبل بتوفير فرص الدراسة والتدريب .

* الحاجة إلى تجسيد القيم والمثل العليا فى أبطال واقعين كالآباء والأساتذة .

* الحاجة إلى تنمية القدرة على التوجيه الذاتى عند محاولة التكيف مع التغيرات الاجتماعية المستمرة .

وفى الواقع فإن خدمات التوجيه تهدف أيضاً إلى مساعدة التلاميذ على النمو والنضج والتكيف مع البيئة بمختلف مجالاتها وذلك بمساعدة الفرد على أن يتخذ لنفسه أهدافا حقيقية واقعية تتفق مع استعداداته ، وأن يضع خطة سليمة لتحقيق هذه الأهداف ، كذلك بمعاونة الفرد على تفهم شتى العلاقات الإنسانية ، ووسيلة أخرى للتوجيه فى تحقيق أهدافه هى الاهتمام بالجانب الوقائى ، بتهيئة الظروف لمنع حدوث الانحرافات النفسية والعقلية .

الوسائل الفنية فى التوجيه :

أن التوجيه ينبغى أن يقوم على أساس علمى ، ومن ثم يستلزم إستخدام وسائل وأساليب متعددة منها :

إختبارات الذكاء : وتعد من أهم الوسائل التى تستخدم للكشف عن القدرة العقلية الفطرية والمعرفة العامة للتلاميذ ، إذ يتوقف نجاح الفرد عامة فى المواقف التى يقابلها أو فى الدراسة على ذكائه .

إختبارات القدرات الخاصة : وتكشف عن القدرات الخاصة لدى الأفراد ، وهناك العديد منها كاختبارات القدرة اللغوية والرياضية والإبتكارية والعلمية والفنية .. إلخ .

الإختبارات التحصيلية المقننة : وتقيس مدى تحصيل التلميذ فى المدرسة ، وبعض هذه الاختبارات خاص بمادة واحدة وبعضها يغطى معظم المواد .

إختبارات الميول : وتقيس ميول التلاميذ أما نحو مهن معينة أو نواحى نشاط عامة .

اختبارات القيم : تقيس القيم « النظرية والسياسية » والاقتصـــادية ، والاجتماعية ، والجمالية والدينية » الموجودة لدى التلاميذ والتى من شأنها أن تؤدى إلى تكيفهم فى الدراسات والأعمال التى يقومون بها .

اختبارات الشخصية : وتقيس النواحى المختلفة للشخصية ومنها الاختبارات الإسقاطية (كاختبار بقع الحبر لهرمان رورشاخ السويسرى ، واختبار تفهم الموضوع لمورجان ومرى) ويستفاد منها فى معرفة نواحى اهتمام التلميذ أو نواحى الكبت والقلق لديه .

قوائم المشكلات والاستفتاءات ، وتستخدم للكشف عن أهم المشكلات التى يعانى منها التلاميذ واتجاهاتهم نحو حلها .

الملاحظة : وتعد وسيلة أساسية فى عملية التوجيه ، وهناك ملاحظة غير مقصودة يقوم بها المدرس ثم يوجه التلميذ وفق ما يصل إليه من أحكام نتيجة هذه الملاحظة وهناك ملاحظة فردية يسجل فيها المدرس ما يقوم به التلميذ تماما .

موازين التقدير : وتحتوى على قائمة بالسمات الواجب ملاحظتها مع وصف تلك السمات ووضع تقدير لمدى ظهورها فى الفرد . وهى طريقة سهلة الأجراء.

المقابلة : وتعتبر المحور الأساسى الذى تدور حوله عمليات التوجيه . وهى عبارة عن علاقة ديناميكية بين الموجه والتلميذ ، يحاول الأخير فيها أن يحصل على حـل للمشكلة التى يعانى منها ويحاول الموجه أن يقدم مساعدته له . وتهدف المقـابلة إلى جميع بيانات أو معلومات جديدة أو تفسير هذه البيانات ، كما يحاول الموجه فيها مساعدة التلميذ على أن يعبر عن نفسه وعن مشكلته والكشف عن الحلول الممكنة لها .

السجل المجمع : وهو من أهم أنواع البطاقات التى تسجل فيها البيانات المتعلقة بالتلميذ وهى ضرورية فى عملية التوجيه حيث أنها تتضمن تسجيل جميع البيانات الخاصة بالتلميذ والتى قد لا يتذكرها — إلا أنه ينبغى أن تكون البطاقة بسيطة

ونظام التسجيل فيها واضحاً ومرنا بحيث يسهل إدخال التعديل عليها وفقاً للتغييرات التي تطرأ . ومن الأفضل أن تصمم بحيث تشمل مرحلة طويلة من التعليم فتصبح سجلا شاملا لتاريخ التلميذ الدراسي والشخصي والإجتماعي وأخيراً ينبغي أن تكون هذه البطاقات على نحو يسهل على المهتمين بالأمر استخدامها .

مسئوليات المدرس فى برامج التوجيه :

أن المدرس الذى يعاون تلاميذه على تحديد حاجاتهم الأساسية وأشباعها إنما يؤدى فى واقع الأمر واجباً من أهم واجبات التوجيه ، كذلك قد يشجع المدرس تلاميذه على طلب العون إذا احتاجوا إليه وقد يبذل وقته وجهده فى مساعدتهم لوضع خططهم التعليمية والمهنية أو فى اختيار المواد الدراسية وأوجه النشاط المناسبة لهم وكل هذه واجبات على المدرس فى عملية التوجيه — ليس هذا فقط فعلى المدرس أن يسعى لمعاونة تلاميذه على كيفية التعامل مع التجارب المريرة المحيطة لآمالهم فى حدود قدرته المهنية وعلى ضوء معرفته بالأجهزة المتخصصة فى علاج هذه الحالات ، كما يتعين على المدرس أيضاً أن يكون قادراً على وصف سلوك كل من تلاميذه بدقة حتى يستطيع زملاؤه المدرسون فهم ملاحظاته واستيعابها ، ثم هو يتبادل المعلومات معهم على أساس مهنى مع احترام سرية بعضها فى الوقت نفسه ، كذلك ينبغى أن يسهم المدرس إيجابياً قدر طاقته فى نشاط لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة ويتعاون مع زملائه على تنظيم برنامج تربوى متزن مع حاجات تلاميذه .

ميادين عمل الموجه النفسى بالمدرسة :

يشترك الموجه النفسى فى وضع نظام قبول الطلبة بالمدرسة أو الاسهام فى تنفيذ النظام الموضوع على أسس تربوية ، كما يشترك فى توزيع الطلبة على الفصول عند قبولهم ويشترك أيضاً فى توزيعهم على الشعب المختلفة (علمى — أدبى بالمدرسة الثانوية أو الشعب المختلفة بالمدارس الفنية).

ينبغى أيضاً أن يشرف على توزيع التلاميذ على أوجه النشاط المختلفة بما يتفق

وحاجاتهم النفسية ، ومن مسئولياته أيضاً القيام بعمليات المسح السيكولوجى والاجتماعى لمجموعة من الطلبة لتتحدد أمامهم المشكلات العامة الفردية ، ثم المسح الخاص بتغيب الطلبة وأسبابه وظروفه وكذلك المسح الخاص بالتخلف الدراسى وأسبابه .. إلخ .

وعلى عاتق الموجه النفسى أيضاً تقع مهمة مقابلة الطلاب الذين تصادفهم مشكلات مختلفة بقصد مساعدتهم على حلها أو احالتهم إلى الاخصائيين ، وكذلك تنظيم ندوات مع الآباء وأولياء الأمور التعرف على مشكلات الطلاب وظروفهم العائلية والتعاون معهم على حل هذه المشكلات .

وأيضاً ينبغى عليه مساعدة التلاميذ فى اختيار المهن والأعمال التى تناسب ميولهم واستعداداتهم وتقديم التوجيه اللازم لهم ولأولياء أمورهم فى هذا الصدد مما يترتب عليه ضرورة الاتصال المستمر بين الموجه النفسى والمؤسسات العامة والوزارات .. إلخ .

اختلاف أغراض عمليات التوجيه :

يختلف التوجيه باختلاف نوع الأنشطة التى يتضمنها ، والأهداف التى يراد تحقيقها فالتوجيه حينما يهدف إلى نوع من التكيف يأخذ أسماء تختلف حسبما يهدف له :

* فالبرامج التى تهدف إلى تكيف التلميذ مع دراسته تسمى توجيها تعليمياً أو تربويا .

* وإذا كان الغرض من التوجه هو تكيف الفرد فى مجال عمله يسمى ذلك توجيها مهنيا .

* وإذا كان الغرض من التوجيه تكيف الإنسان من المجتمع ، يسمى ذلك توجيها اجتماعيا .

* والبرنامج الذى يهدفا إلى تكيف الإنسان من نفسه يسمى توجيها نفسيا.

وإذا كان الغرض من التوجيه الوقاية من الأمراض والمحافظة على الصحة العامة يسمى ذلك توجيها صحيا .

وهكذا وسوف نقتصر فى هذا المجال على النوعين الأول والثانى .

التوجيه التربوى

التوجيه التربوى هى عمليات المساعدة التى تقدم للتلاميذ فى اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم والتكيف فيها والتغلب على الصعوبات التى تواجههم فى حياتهم المدرسية بوجه عام .

فالتوجيه التربوى عمليات مرتبطة ومتداخلة فى عمليات التربية وتهدف إلى تبصير الفرد بما حوله ليصبح قادرا على إسعاد نفسه وإسعاد غيره.

فإن كانت التربية والتعليم عمليات تحقق للفرد نمواً متكاملا ، فالتوجيه وسيلة تربوية تساعد الفرد على حسن التكيف فى البيئة . ومن هنا فالتربية لابد أن تتضمن التوجيه لتكون متكاملة وتنشئة الجيل تنشئة ثقافية اجتماعية تتطلب نوعا من التوعية والإرشاد هو مانقيسه بالتوجيه التعليمى الذى هو عملية مصاحبة لعملية التعليم تستمر باستمرارها .

والطفل فى مراحل نموه فى حاجة ملحة إلى التوجيه باعتباره ضلع فى العملية التعليمية .

والمدرسة مسئولة عن توجيه جميع تلاميذها وفق ظروف كل ، فهى مسئولة عن توجيه الطالب الممتاز والعادى والضعيف ، والموجه يجب أن يكتشف القدرات فى التلاميذ فيدرس ظروف كل ، العامة منها والخاصة ، ويعرف الميول والحقيقة ويسارع إلى اتباع ما يلزم من توجيه ، كما يساعد كل فرد على اختيار الدراسة والمهنة المناسبة .

وينبغى أن يكون الموجه التربوى على علم بما يأتى :

* حياة التلميذ وما يتعلق بظروفه الصحية والاجتماعية

* ومستوى نموه وسير هذا النمو فى سنوات متتاليـــة لتتضح نقط القوة ونقط الضعف .

* القدرة على استخدام الاعتبارات الموضوعية المقننة للكشف عن القدرات العظيمة العامة «الذكاء» والقدرات الخاصة مثل القدرة العملية أو الميكانيكية .. إلخ وكذلك الميول للتأكد من أنها ميول حقيقية ، فهناك فرق كبير بينها وبين الميول المؤقتة التى قد تتأثر بميول أولياء الأمور أو يدخل فيها الكسب الوقتى أو الشهرة وغيرها ، إذ أن مثل هذه الميول الطارئة لا قيمة لها فى حياة التلميذ .

* قدرة الموجه على متابعة الطلاب بعد تخرجهم من المدرسة للتأكد من مدى نشاطهم فى المرحلة التعليمية التالية ومقدار نجاحهم فى حياتهم الجـديدة ، ويمكن للموجه متابعة تلاميذه فى الحقل التعليمى عن طريق المتابعة فى المدرسة أو المعهد أو المصنع الذى يلتحق به التلميذ .

أهداف التوجيه التربوى :

يهدف التوجيه فى مجال التربية والتعليم إلى مساعدة التلاميذ على ما يلى :

* فهم أنفسهم والتعرف على قدراتهم واستعداداتهم والكشف عن ميولهم .

* دراسة البيئة وإمكانياتها .

* التعرف على ألوان النشاط المحلى وأنواع العمل المنتشر فى البيئة .

* القدرة على اختيار نوع التعليم الذى يتفق وقدرة الطالب واستعداده ، وذلك بتوضيح شرح مضمون المرحلة التعليمية التالية .

* مساعدة التلاميذ على مواجهة مواقف الحياة بما يحقق سلامة التكيف فى البيئة . .

* حماية الطلاب من الانحرافات المختلفة .

* تبصيرهم بمشكلات الحياة الجديدة التى سيتصلون بها بعد التخرج .

* اكسابهم القدرة على التعرف فيستطيع كل منهم تحديد أهدافه واختيار ما يناسبه من أعمال .

الأسس التى تقوم عليها عمليات التوجيه التربوى :

أولا : القدرة العامة : — القدرة العقلية الفطرية العرفية العامة أو الذكاء من أهم الأسس فى توجيه التلاميذ تربويا ، فهناك علاقة بين ذكاء التلاميذ وبين تحصيلهم المدرسى ، لذا لا بد من تطبيق الاختبارات التى تقيس القدرة العقلية على التلاميذ قبل المرحلة الإعدادية بل وقبل وصولهم إلى المرحلة الثانوية لأن الاختبارات العقلية تجعلنا نفرق بين التلاميذ من حيث قدرتهم العقلية العامة لكى نتيح للمتفوقين منهم نوعا من التعليم يتفق واستعداداتهم ، كما تجعلنا نكشف عن متوسطى الذكاء والأغبياء ونوجههم وجهة صالحة حسب أنواع خاصة من التعليم والاختبارات العقلية تنبىء بمدى النجاح المتوقع من التلميذ فى دراساته فيمكننا عن هذا الطريق توجيهه ، فالقيمة المزدوجة لاختبارات الذكاء من حيث هى تشخيصية تقيس الواقع ، ومن حيث هى تنبؤية عن المستقبل تؤدى خدمة كبيرة للدولة إذ تجعلها توفر ما تصرفه من مال ووقت على أولئك الذين لن يستفيدوا شيئاً من التعليم .

ثانيا : الاستعدادات الخاصة : ويقصد بها إمكانية نمط معين من أنماط السلوك المعرفى ، وهذه الاستعدادات الخاصة متنوعة مثل الاستعداد اللغوى والاستعداد الرياضى والاستعداد الموسيقى .. إلخ ، وتلعب الاستعدادات الخاصة دوراً كبيراً فى التوجيه التربوى طالما أنها أول أساس بعد الذكاء لتوجيه الناشئين نحو التعليم الذى يتفق وتكوين كل منهم .

ثالثا : الميول المهنية : أهم ما يميز الميل المهنى تعدد دلائله وثباته وارتباطه بدوافع عملية ، والميل المهنى ليس عبارة عن المهنة التى يحبها الفرد فى الفترة الراهنة إنما عبارة عن المجموع الكلى لصفات الشخصية — غير القدرات التى تبشر بنجاح مهنى ومدى ثبوته الإنفعالى والصفات المواجية التى تصبغ خلقه كالانطواء والانبساط وصفاته الشخصية والاجتماعية كالمبادأة والقدرة على القيادة والبشاشة واحترام الغير والانتظام والمثابرة وضبط النفس وما إلى ذلك .

الخدمات التى يتضمنها التوجيه التربوى:

* الخدمة الخاصة بتعريف الطلبة بفائدة الدراسة وبفائدة الاستمرار فيها :

وتهتم هذه الخدمة بتوضيح أنه كلما استمر الطالب فى دراسته اتيحت له فرص أوسع للعمل ورقى أعظم فى النواحى المادية والاجتماعية .

* الخدمة المتعلقة بتعريف الطلبة بالإمكانيات التربوية المختلفة :

وتهدف هذه الخدمة إلى تعريف الطلبة باستعداداتهم وقدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية ومستويات تحصيلهم ومقارنة ذلك بزملائهم وبطلبة المدارس والكليات والمعاهد التى يفكرون فى الإلتحاق بها .

* الخدمة المتعلقة بالاستشارة التربوية :

وهى تهدف إلى مساعدة الطلبة على اختيار الدراسة اللائمة لهم ومستواهم وذلك بتعريف الطلبة بالدراسات المختلفة وما تستلزمه من استعدادات وقدرات وغير ذلك ثم تعريفهم باستعداداتهم وقدراتهم وغير ذلك من خصائصهم الشخصية والملائمة بين إمكانياتهم والدراسات المتاحة لهم .

* الخدمة المتعلقة باكتشاف نواحى التأخر الدراسى :

وتهدف هذه الخدمة إلى اكتشاف نواحى التأخر فى الدراسة سواء أكان هذا التأخر عاما فى جميع المواد أم خاصا بمادة من المواد .

* الخدمة المتعلقة بالتكيف للدراسة وللحياة المدرسية بوجه عام :

وتهدف إلى اكتشاف نواحى عدم التكيف فى المجال الدراسى والتربوى مثل التكيف للمنهج أو التكيف مع الزملاء أو فى الحياة الإجتماعية ، والعمل على تلافيها عن طريق تعديل العوامل البيئية المؤثرة فيه مثل العمل على نقل الطالب من مدرسة لأخرى أو من فصل لآخر إذا استحال تكيفه فى مدرسته الأصلية أو فصله الأصلى .

وظائف التوجيــه التربوى :

(أ) اختيار نوع الدراسة وما يتصل بذلك من تقديم البيانات والمعلومات اللازمة بأنواع الدراسة الممكنة والعوامل المؤدية إلى النجاح فيها سواء كانت عقلية أو انفعالية أو اجتماعية وما قد يكون بينها من تعارض مثل التعارض بين الاستعداد والميل أو القدرة والواقع أو الميل الشخصى والعوائق الاجتماعية .

(ب) الاستمرار فى الدراسة أو التحول إلى العمل ، وما يتصل بذلك من عوامل اجتماعية أو عقلية أو انفعالية والاعداد لدراسة من الدراسات أو للدخول فى كلية من الكليات .

(حـ) النجاح فى الدراسة والعوامل المتصلة به والتغلب على الصعوبات ونواحى النقص سواء كانت فى الاستعدادات أو فى المهارات .

والواقع أنه لامجال للتوجيه التربوى إلا فى حالة وجود أكثر من دراسة أو مقرر يستطيع التلميذ أو الطالب أن يتابعها ، كما أنه يفترق عن التربية والتعليم فى أنه يساعد الفرد على انتقاء أنسب المجالات التربوية له ، فى حين أن التربية والتعليم ترمى إلى افادة الفرد فى مجال تربوى معين أقصى فائدة ممكنة .

ومن الضرورى أن نشير إلى أن التوجيه السليم أيضا غير التدريس الجيد ، فالتوجيه عبارة عن مساعدة الفرد على حل مشكلاته أما التدريس فهو استخدام الوسائل المختلفة التى تحقق بها التربية أهدافها .

وخلاصة القول فإن اهمية التوجيه التربوى تتضح إذا لاحظنا المجهود الضائع الذى يبذله بعض الأفراد فى متابعة دراسة لا يصلحون لها ، وكذلك تتضح اهميته فى الخسارة التى تصيب المجتمع نتيجة لسوء اختيار نوع الدراسة ، وليست ضآلة نسب النجاح فى الامتحانات العامة وفى بعض المدارس والكليات سوى مظهر من مظاهر هذه الخسارة ، إذ ان هذا الرسوب يكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد فى اثناء دراسته من اموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذى يسود الآباء والأبناء نتيجة لذلك .

كذلك فإن المؤسسات التعليمية تخرج أجيالا متعاقبة من الأبناء يتميزون بطابع واحد ، وما زالت المعاهد والكليات تخرج أعدادا كثيرة من الطلاب الذين قد يجيدون الكتابة والقراءة ، وممن نجحوا فى تحصيل المعلومات والوان المعرفة ، ولكنهم لم يتميزوا بنوع معين من الأنشطة التى تعطى مدى واسعا تستطيع القوى العاملة فى بعض الأنشطة مع العجز فى الأنشطة الأخرى ، كما خلق نوعا من عدم التوازن بين القوى البشرية والقوى المادية فى المجتمع ، مما نأمل أن نقضى عليه فى المستقبل .

التوجيه المهـــــنى

والعمل بالنسبة للانسان حياة وشرف ، ووضع الرجل المناسب فى العمل المناسب ضرورة وأمر مسلم به .

لهذا فإن للتوجيه المهنى وظيفة حيوية باعتباره عملية تهدف إلى تبصير أفراد المجتمع بالأنشطة المنتشرة فيه ليسهل عليهم اختيار ما يناسبهم من أعمال .

والتوجيه المهنى بهذا يتفق فى وظيفته مع التوجيه التعليمى ، فهما عمليتان تحققان للانسان نموا ذاتيا فى مجال نشاطه ، بحيث لو أمكن توجيه القوى البشرية توجيها مهنيا مناسبا لتحقق للمجتمع مضاعفة الدخل فى أقرب وقت وبأقل تكلفة

والتوجيه المهنى لايقتصر فى نشاطه على الموجه فقط ، بل يعتمد أيضا على نوع العمل ومدى ملاءمته لقدرات العامل واستعداداته وميوله .

والتوجيه المهنى ليس عملية املاء ولا فرض نوع من سلطة الكبار على الصغار ، وإنما هى عملية أساسها الخدمة الاجتماعية والقومية، تؤدى بالتعرف على كل مايتعلق بالمعلمين والتلاميذ ، والبيئة ثم دراسة الوسائل والإمكانيات المتاحة لإمكان إعداد برامج تحقق أغراض التوجيه .

التوجيه المهنى

التوجيه المهنى هو تقديم المعلومات والخبرة والنصيحة التى تتعلق باختيار المهنة والإعداد لها والإلتحاق بها ، والتقدم فيها .

أو هو عملية مساعدة الفرد على أن يختار مهنة له ويعد نفسه لها . ويلتحق بها ويتقدم فيها . وهو يهتم أولا بمساعدة الأفراد على اختيار وتقرير مستقبلهم ومهنهم ، بما يكفل لهم تكيفا مهنيا مرضيا .

وذهب سوبر إلى أن التوجيه المهنى عملية مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورة لذاته متكاملة وملاءمة لدوره فى عالم العمل ، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة فى العالم الواقعى وأن يحولها إلى حقيقة واقعة بحيث تكفل له السعادة وللمجتمع المنفعة .

ومقياس السعادة فى العمل ليس كمية الإنتاج الذى يستطيع أن يصل إليه الشخص وليس مبلغ الكسب المادى الذى يستطيع أن يحصله من هذا العمل ولكن المقياس الحقيقى لسعادة الشخص فى عمله هو : أن يشعر بلذة العمل عند أداء العمل بحيث يكون راضيا به وغير راغب فى الإنتقال منه إلى عمل غيره وهذا بدوره يشعره بالاستقرار والاطمئنان ويزيد فى إنتاجه وكسبه أيضاً .

ويعتمد التوجيه المهنى على :

* مسح مقومات البيئة والتعرف على أوجه نشاطها وحاجاتها ومشكلاتها ،
* دراسة المؤسسات لمعرفة إمكانياتها .
* الاتصال المباشر بالمسئولين والدارسين .
* جمع الإحصاءات والبيانات عن موضوع التوجيه .

* وضع الاختبارات الموضوعية اللازمة .

* تنظيم أوجه النشاط المهنى والثقافى والفنى والترفيهى .. إلخ .

* المقابلة الشخصية التى تعد وسيلة هامة فى تحقيق أهداف التوجيه .

خطوات التوجيه المهنى :

أولا : اكتشاف قدرات الشخص ومواهبه ونواحى تفوقه وإمكانياته وتعرف مميزاته وصفاته الشخصية والمزاجية .

ثانياً : دراسة أنواع الأعمال السائدة فى الوسط والبيئة التى يعيش فيها وتحليل هذه المهن لمعرفة أنواع الاستعدادات اللازمة للنجاح فيها .

ثالثاً : توجيه الشخص إلى المهنة المناسبة لاستعداده .

أهداف التوجيه المهنى :

أولا : مساعدة التلميذ على اكتساب بعض المعلومات عن خصائص ووظائف وواجبات ومزايا مجموعة معينة من المهن التى يحتمل أن يتم اختياره لواحدة منها .

ثانياً : تمكينه من معرفة القدرات العامة والخاصة ، والمهارات التى تتطلبها مجموعة من المهن التى هى موضوع الاعتبار وكذلك المؤهلات اللازمة للالتحاق بها مثل السن والإعداد والجنس .

ثالثاً : تهيئة الفرصة أمام التلميذ لاكتساب خبرات سواء فى المدرسة أو خارجها حتى يتزود بالبيانات الخاصة بظروف العمل ، ويعمل على الكشف عن قدراته وتنمية ميوله وتطويرها .

رابعاً : مساعدة التلميذ على تكوين وجهة نظره الخاصة لاختيار إحدى المهن كالخدمة التى يمكن أن يسد بها الفرد إلى مجتمعه بالأسس المهمة والرضا الشخصى عن عن المهنة والاستعدادات اللازمة للعمل المطلوب .

خامساً : مساعدة التلميذ على اكتساب طريقة فنية لتحليل البيانات المهنية وعلى تنمية مادة تحليل مثل هذه البيانات لديه قبل اختياره النهائى .

سادساً : مساعدته على الحصول على بيانات عن نفسه مثل التعرف على خبراته العامة والخاصة وميوله التى يحتاج إليها للقيام باختيار مهنى حكيم .

سابعاً : تمكينه من الحصول على بيانات خاصة بالتسهيلات التى تقدمها مختلف المعاهد التعليمية وشروط الإلتحاق بها ، وما إلى ذلك .

(الخدمات التى يتضمنها التوجيه المهنى)

* الخدمة المتعلقة بالمعلومات المهنية : وهذه الخدمة تختص بمساعدة الفرد على الحصول على المعلومات المهنية المتعلقة بالأعمال المتاحة لها ، وشروط الإعداد لها والإلتحاق بها وتشمل المعلومات المهنية عادة النقط الآتية :

أهمية المهنة من ناحية ضرورتها للمجتمع — طبيعة المهنة — ظروف العمل من ناحية هل يتم داخل الأبنية أم خارجها — الخصائص الفنية اللازمة له — الاعداد للعمل وفرص الترقى .

* الخدمة المتعلقة بتعرف الفرد على نفسه : وهذه الخدمة تهدف إلى مساعدة الفرد على التعرف على مختلف استعداداته وقدراته ومستويات تحصيله الدراسية والمهنية وسماته الشخصية ، ويضاف إلى هذا تعرف الفرد على ميوله المختلفة عن طريق الهوايات واوجه النشاط داخل المدرسة أو خارجها مثل زيارة المصانع والمتاجر والمزارع والعمل بها بعض الوقت ، وخاصة فى أثناء العطلات الصيفية ، أو كل الوقت فى أثناء فترات الدراسة .

* الخدمة المتعلقة بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالفرد : وتهدف هذه الخدمة إلى جمع البيانات أو المعلومات المتعلقة بالفرد من المصادر المختلفة المحيطة به ، وهى تتضمن البيانات الأولية والجسمية والصحية والأسرية والاجتماعية .

التوجيه والاختيار

قد يخلط بعض الناس بين التوجيه والاختيار فيظنون أنهما عمليتان متشابهتان وهذا غير صحيح ، فالتوجيه يتلخص فى تحقيق حسن تكايف الفرد مع وظيفته الاجتماعية بما يحقق الصالح له ولأمته . أما الاختيار فعملية تقوم بها جهة مسئولة كوسيلة تساعد على دراسة عدد معين من الأفراد لشغل عدد شاغر من الوظائف ، وذلك بشروط معينة فيتقدم من يشاء ، وعن طريق الدراسة وعقد الاختبارات المختلفة والمقابلات الشخصية يحدد أنسب المتقدمين للعمل المعين . وينتهى ذلك بإعلان قائمة بأسماء من وقع عليهم الاختيار أو من هنا فهما عمليتان مختلفتان لكل منهما هدف محدد .

ويساعد فى جمع هـذه المعلومات والبيانات الفرد نفسه وأسرته ومدرسوه والمشرفون عليه .

* الخدمة المتعلقة بعملية المقابلة المهنية : وتهدف إلى مساعدة الفرد على تقدير وتقويم نواحى تفوقه ونواحى عجزه وبالنسبة للمهن المختلفة ومستلزماتها وإلى وضع خطة لمستقبله المهنى على أساس معرفته لنفسه وللمهن المختلفة ، وهذه الخدمة تتم عن طريق المقابلة .

* الخدمة المتعلقة بالإعداد المهنى : وتهدف إلى مساعدة الفرد على أن يعد نفسه للمهنة التى اختارها ، وتتناول المساعدة نوع الإعداد ومكانه وتكاليفه ، ويقوم الموجه المهنى بهذه المساعدة عن طريق تقديم المعلومات أو الإتصال بالهيئات والشركات والمصانع التى تسمح بالتدريب والإعداد المهنى أو بمراكز التدريب المختلفة ، ويتوقف نجاح الفرد فى كثير من الأحيان على مدى إعداده لها فى بدء حياته .

* الخدمة المتعلقة بالتشغيل أو التوظيف : وتهدف إلى تقديم المساعدة للفرد للالتحاق بالعمل الذى قرر الإلتحاق به وأعد نفسه لها وتتم هذه الخدمة عن طريق تقديم المعلومات الخاصة بالطلبة أو الأفراد إلى أصحاب العمل الذين يطلبون عمالا أو موظفين ، أو عن طريق تقديم المعلومات الخاصة بطلب العمال أو الموظفين ومساعدتهم فى معرفة أساليب التقدم للوظائف وإبراز مميزاتهم لأصحاب الأعمال.

* الخدمة المتعلقة بتتبع الأفراد فى مهنهم وتكيفهم لها : وتهدف هذه الخدمة إلى مساعدة الأفراد على التكيف فى مهنهم الجديدة ، فكثير من الأفراد يواجهون مشكلات عند إلتحاقهم بالمهن ، الأمر الذى يتطلب مساعدتهم على التكيف لها أو تغييرها أو متابعة الدراسة أو التدريب .

نظرية سوبر فى الاختيار المهنى :

الاختيار المهنى عمليات تهدف إلى أختيار الفرد الأكثر ملاءمة من بين عدة أفراد متقدمين لشغل الوظيفة المعينة على أن ينتج أحسن نتاج ويكون أكثر رضا.

وتعتبر نظرية سوبر أهم نظريات الاختيار المهنى ، ولقد صاغها فى عشر نقاط يمكن عرضها على النحو الآتى :

١ — يختلف الأفراد من حيث ميولهم وقدراتهم وشخصياتهم .

٢ — بالنسبة لهذه الخصائص يصلح كل فرد منهم للعمل فى عدد من المهن .

٣ — تتطلب كل مهنة من هذه المهن نموذجاً مميزاً من القدرات والميول وسمات الشخصية .

٤ — يتغير التفضيل والكفاية المهنية والمواقف التى يعمل فيها الأفراد ومن ثم يتغير مفهومهم للذات مع تغير الزمن والخبرة « على الرغم من بقاء مفهوم الذات ثابتا بوجه عام من المراهقة المتأخرة حتى مرحلة متأخرة من النضج » .

واختيار إحدى المهن والتوافق فيها عملية مستمرة .

٥ — يمكن جمع هذه العملية فى سلسلة من مرحل الحياة المميزة ويمكن أن تقسم هذه المراحل بدورها إلى عدة أطوار .

٦ — يحدد نموذج الممثل الذى يلتحق به الشخص وطبيعته عن طريق المستوى الاجتماعى والاقتصادى لوالديه وقدرته العقلية وسمات شخصيته والفرص التى تعرض له .

٧ — يمكن توجيه النمو خلال المراحل المختلفة للحياة وذلك بتيسير عملية نضج القدرات والميول ، وكذلك بمساعدة الفرد على اختيار الواقع وعلى تنمية مفهوم الذات .

٨ — عملية النمو المهنى هى بالضرورة عملية إتمام لمفهوم الذات .

٩ — عملية التوفيق بين الفرد والعوامل الاجتماعية ومفهوم الذات والواقع هى عملية قيام الفرد بدوره سواء تم هذا الدور فى الخيال أو فى مقابلة التوجيه والإرشاد ، أو فى نواحى النشاط الواقعية فى الحياة مثل فصول المدرسة أو النادى أو العمل .

١٠ — ويتوقف رضا الفرد عن العمل والحياة على المدى الذى يجد به منفذا مناسبا لقدراته وميوله وسمات شخصيته وقيمه ، كما يتوقف أيضا موقف العمل على طريقة الحياة التى يستطيع أن يلعب فيها الدور الذى يتمشى مع نموه وخبراته .

ويعرف (سوبر) العوامل المحيطة باختيار المهنة (بمحددات) الاختيار المهنى ، وربما كان استخدامه لهذا اللفظ يوحى بحتمية ذلك الاختيار إلا أنه استخدم ذلك اللفظ بمعنى وجود علاقة بين أمرين وظهور أثر مثل هذه العلاقة .

مصادر المعلومات عن الحرف والمهن المختلفة :

يستطيع من يهتم بدراسة الحرف والمهن المختلفة أن يعتمد على أكثر

من مصدر واحد من المصادر التى تمده بالمعلومات التى يريد الحصـــــول عن الحرف والمهن المختلفة ويمكن الحصول على معلومات لاحصر لهـا من المصادر الآتية :

* اعلانات الوظائف والمهن التى تنشرها المجلات واسعة الانتشار . واعلانات الصحف والجرائد التى تنشرها المؤسسات التجارية والهيئـــات والطوائف المختلفة .

* الكاتالوجات وغيرها من الكتيبات التى تنشـــرها بعض مدارس التدريب الخاصة ، كما تنشرها الهيئات والمؤسسات التجارية والمهنية .

* المقابـلات الشخصية مع مديرى ادارات الهيئات والمؤسسات المهنية والتجارية وكذلك المقابلات الشخصية مع المتخصصين فى العمل الذى يدرسه الفرد . وحينما يذهب الفرد لمقابلة هؤلاء الناس ينبغى أن تكون هناك خطة تشتمل على الأسئلة التى يريد الحصول على إجاباتها منهم .

* الزيارات الشخصية الخاصة للمكاتب والمصانع والهدف من هذه الزيارات هو تتبع ألوان نشاط العمل فى الميدان العملى نفسه .

* الأحاديث العامة من الاخصائيين وأهل التجربة والخبرة من هذا العمل، فهناك هيئات مختلفة تتكفل بمثل هذه الأحاديث وتأخذها تحت رعايتها ومنها المدارس والمراكز الاجتماعية .

* أحاديث التوجيه المهنى وبرامجه التى تنشر غالبا الإذاعة والتليفزيون ، وكذلك الصور المتحركة واستخدامها فى الأغراض التجارية والتعليمية .

وخلاصة القول ، فإن من مميزات ملاءمة العمل لصاحبه أن يجزيه كسبا أوفر وأجراً أعلى ، وفضلا عن ذلك فإن هناك خيراً أجدى هو الراحة النفسية التى يلقاها الشخص فى أدائه عملا يستمتع به .

الفصل العاشر

الاحصاء فى علم النفس

الاحصاء فى علم النفس

الرياضيات لغة وأسلوب وإدارة فعالة فى التطور ولم تعد الرياضيات إدارة للعلوم الطبيعية فحسب بل تتعداها إلى العلوم الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية بصفة عامة ، ويذكر كتاب القدرات ومقاييسها أن لغة الأرقام قد غزت ميادين العلم الطبيعى منذ زمن بعيد أما ظهورها فى علم النفس إحدث نسبيا .

وعلم النفس الذى هو أحد العلوم الإنسانية الرئيسية ، من العلوم التى تأثرت كثيرا بالرياضيات ، بد ساعدت الرياضيات على دفعها وتطويرها من علم وصفى إلى علم تجريبى يخضع لعملية الملاحظة وبوتقة التجريب وتنبؤ الأرقام .

ومن بين العلوم الرياضية التى أثرت بالعلوم الاجتماعية علم الاحصاء فلقد أصبح استخدام الإحصاء فى الدراسات النفسية من سمات علم النفس الحديث ومن عوامل تثبيت دعائمه كعلم تجريبى يقف جنبا إلى جنب مع العلوم الطبيعية التجريبية .

وقبل أن نتناول بعض المبادىء الاحصائية التى تستخدم فى علم النفس نلخص هنا المزايا التى تفيد الباحث النفسى من استخدامه للطرق الاحصائية :—

١ — يساعد الاحصاء الباحث على اعطاء أوصاف على جانب كبير من الدقة العلمية ودقة الوصف كلما زادت دات على التقدم العلمى ونجاح الاساليب العلمية .

ودقة الوصف لاتعتمد على الوصول لى النتائج ولـكن يجب التأكد من ثباتها كأساس يعتمد عليه فى تفسير الحقائق وتحقيق الفروض .

٢ — يساعد الاحصاء على تلخيص النتائج فى شكل ملائم مفهوم ، فمجرد جميع البيانات ليس كافيا للمقارنة ومعرفة الفروق بين الأفراد والاجناس، وعوامل الارتباط بين خصائص وصفات كل منهم .

٣ — تساعد الطرق الاحصائية الباحثة للوصول من الجزئيات إلى نتائج عامة ومدى صحة هذا التعميم ، ولولا قواعد الاحصاء ما استطعنا الوصول إلى ذلك .

٤ — بمساعدة الاحصاء يمكن الباحث التنبؤ بالنتائج التى يحصل عليها فى ظروف خاصـــة من نتائج ما يجربه مثلا لمعرفة قدرات الأفراد العامة والخاصة .

٥ — الطرق الاحصائية هى الوسيلة لمعاونة الباحث على فصل عامل خاص من العوامل المحتملة وتحديد أثره على حـدة حيث أنه لايستطيع الوصول إليه تجريبياً .

وكم من عوامل تعميق الباحث فى بحوثه كعامل الصدفة واختيار العينات يكون الاحصاء هو الوسيلة الوحيدة لازالة هذه العوائق .

٦ — الباحث يحتاج إلى تصميم وتخطيط مراحل بحثه لاحصاء يهديه إلى هذا حتى يستطيع الوصول إلى هدفه بيسر ويأضبط الوسائل التى تؤدى إلى التفكير الصحيح .

وحيث أن السلوك البشرى معقد وفى تغير دائم وكثيراً ما يخدع دارسه ، لأن الظاهر غير الخفى — هذا بالإضافة إلى أن القائم بالبحث إنسان أيضاً لشخصيته تأثير كبير — فعلى الباحث أن يكون على حذق ومهارة ودقة ومعرفة بالعلوم الاحصائية .

وسأذكر فيما يلى المبادىء الاحصائية التى يكثر استخدامها فى علم النفس .

(القياس فى علم النفس)

الباحث فى علم النفس يلجأ أولا إلى القياس ومعنى ذلك أنه يحدد درجة امتلاك شىء أو شخص لصفة من الصفـات — فالقياس أى فرد نستخدم فى الوصف الأرقام ويدخل ضمن القياس العد والترتيب تصاعديا أو تنازليا بالنسبة لخاصية معينة أو صفة معينة .

فالباحث فى علم النفس يطبق اختبارا تحصيليا أو نفسيا على عـــدد من الاشخاص ويعطى لكل منهم درجة تدل على مدى تحصيله أو مدى اتصافه بصفة نفسية خاصة أو درجة اعتناقه لرأى اجتماعى معين أو درجة تعصبيه لجهة من الجهات أى أنه يقيم الشخص بالدرجات وتنقسم القيم الاحصائية إلى قسمين :

١ — القيمة المستمـرة : Continuous values

وهى أن وحدات القياس تكون لها قيم متصله وهـذا النوع يمكن تمثيله بنقط متتابعة لا حصر لها على مستقيم واحد ، مثل درجات التلاميذ فى مادة ما مثلا ١١ر٥ ، ٢ر٢٥ ..... الخ .

نستطيع أن نجد درجات العددين السابقين ١١ر٥٥ ١٣ر٥٠٠٠٥ وهكذا.

٢ — القيم المتقطعة : Discrete values

فى هذه القيم يوجد انفصال بين الوحدات وبعضها مثل عدد الأشخاص هم ٤١٣ شخص مثلا لانجد ٣ ، ٤ مجموعة أشخاص عددهم ½٣ شخص ولذا لايمكن تمثيلها بنقط متتابعة محدودة .

التوزيعات التكرارية Frequeency Distributions

بعد أن يجمع الباحث الدرجات أو القيم يبدأ فى تصنيف هذه البيانات أى يرتبها ويقسمها تقسيما يسهل إدراك ما بينها من علاقات .

فلو كان لدينا مثلا درجات ١٠ تلاميذ هى : —

٧ ، ٦ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ٧ ، ٦ ، ٥ ، ٧

فمن السهل ترتيبها ومعرفة المكرر فيها وإيجاد المتوسط لها والمقارنة بينها :

ولكن للتسهيل ترتب هذه الدرجات فى جدول كالآتى : —

الدرجة	٣	٤	٥	٦	٧	٨
التكرار	١	١	٢	٢	٣	١

وهذا الجدول يوضح توزيع تكرارى ، حيث التكرار هو عدد مرات تكرار كل درجة ولكن توجد بيانات لعدد كبير ودرجات كبيرة كما فى المثال الآتى :ـ

<u>مثـــال</u> :

درجات ٥٠ طالب فى مادة ما هى : —

٦٠	٦١	٨٢	٨٣	٧٥	٧٢	٧٠	٧١	٧٤	٦٧
٦٥	٦٦	٧٧	٧٨	٧٠	٧٧	٦٨	٧٢	٧٣	٧٧
٧٠	٧١	٧٢	٦٨	٧٩	٧٨	٧٣	٧٣	٧٢	٦٦
٧٥	٧٦	٦٧	٧٣	٧٤	٧٦	٧٤	٧٤	٧١	٧٦
٨٠	٨١	٦٢	٦٩	٦٥	٧١	٧٩	٧٥	٧٠	٧٠

هذه القيم لاتفيد الباحث فى إعطائه فكرة واضحة عن هذه المجموعة فهو يوزع هذه القيم فى جدول يضم القيم المتجاورة فى فئة واحدة تنفصل عن غيرها من الفئات .

١ — يوجد مدى التوزيع 8ange .

حيث المدى = الفرق بين أكبر وأصغر قيمة فى التوزيع .

المدى = ٨٣ — ٦٠ = ٢٣ (فى التوزيع السابق) .

٢ — نقسم هذا المدى إلى عدد مناسب من الفئات المتساوية .

ويمكن تقسيم المدى فى التوزيع السابق إلى ٥ فئات متساوية .

طول كل فئة (Length of the class inerval) .

الفئة الأولى تضم عدد الطلبة التى درجاتهم تتراوح بين ٦٠ وما هو أقل من ٦٥ وتكتب (٦ — ٦٥) .

٢ — الفئة الثانية من ٦٥ إلى ما هو أقل من ٧٠ وتكتب (٦٥ — ٧٠) . . . وهكذا .

وتسمى ٦٠ فى الفئة الأولى بالحد الأدنى للفئة Lower Class limit

وتسمى ٦٥ فى الفئة الأولى بالحد الأعلى للفئة EUpper class limit

ويعرف الوسط العددى بين الحد الأدنى إلى الأعلى للفئة بمركز الفئة .

فللفئة الأولى : مركز الفئة (classmark) $= \frac{٦٠ + ٦٥}{٢} =$ ٦٢و٥

والتكرار للفئة الأولى هو عدد الطلبة الذين حصلوا على درجات من ٦٠ إلى أقل من ٦٥ .

والتكرار للفئة الثانية هو عدد الطلبة الذين حصلوا على درجات من ٦٥ إلى أقل من ٤٧٠ . . . وهكذا .

٣ — نرسم الجدول الآتى : —

ويتكون من ثلاث أعمدة الأولى يشمل الفئات والثانى يبين تكرار الفئات والثالث يبين مراكز الفئات . ويسمى :

جدول التوزيع التكرارى

Frequensy Distribution table

الفئات	التكرار	مراكز الفئات
٦٠ — ٦٥	٣	٦٢,٥
٦٥ — ٧٠	٩	٦٧,٥
٧٠ — ٧٥	٢١	٧٢,٥
٧٥ — ٨٠	١٣	٧٧,٥
٨٠ — ٨٥	٤	٨٢,٥

ويمكن اشتقاق جدول آخر من الجدول السابق باستبدال التكرار بالنسبة المئوية له ويسمى جدول التوزيع التكرارى النسبي .

$$\text{حيث النسبة المئوية للتكرار} = \frac{\text{تكرار الفئة}}{\text{التكرار الكلى}} \times ١٠٠$$

جدول التوزيع التكرارى النسبي

Relative Frepuency Distributior

الفئات	التكرار	النسبة المئوية للتكرار
٦٠ — ٦٥	٣	$\frac{٣}{٥٠} \times ١٠٠ = ٦$
٦٥ — ٧٠	٩	$\frac{٩}{٥٠} \times ١٠٠ = ١٨$
٧٠ — ٧٥	٢١	$\frac{٢١}{٥٠} \times ١٠٠ = ٤٢$
٧٥ — ٨٠	١٣	$\frac{١٣}{٥٠} \times ١٠٠ = ٢٦$
٨٠ — ٨٥	٤	$\frac{٤}{٥٠} \times ١٠٠ = ٨$
المجموع	٥٠	١٠٠

التوزيعات التكرارية المتجمعة Comulative Frequency Distributons:

وهى تمثل فى نوعين من الجداول :

(أ) جدول تكرارى متجمع صاعد .

(ب) جدول تكر ارى متجمع هابط .

ويتكون الجدول (أ) من عمودين ، العمود الأول يشمل الحدود العليا للفئات ، والعمود الثانى يشمل التكرار المجتمع الصاعد .

ويتكون الجدول (ب) من عمودين أيضاً ولكن العمود الأول يشمل الحدود الدنيا للفئات والعمود الثانى يشمل التكرار المتجمع الهابط .

مثال : فى التوزيع الآتى الذى يمثل فئات درجات التلاميذ والتكرار المقابل لكل فئة يمكن استنتاج الجدولين (أ) ، (ب) كما يلى : —

الفئات	٦٠ — ٦٥	٦٥ — ٧٠	٧٠ — ٧٥	٧٥ — ٨٠	٨٠ — ٨٥
التكرار	٣	٩	٢١	١٣	٤

فالتكرار المتجمع الصاعد : هو عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أقل من الحدود العليا للفئات .

فمثلا عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أقل من ٦٥ م ٣

٩ عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أقل من ٧٠ م ٣ + ٩ = ١٢

٢ عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أقل من ٧٥ هم ١٢ + ٢٠ = ٣٣ . . . وهكذا ،

أما التكرار المتجمع الهابط : هو عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أكثر من الحدود الدنيا للفئات .

فمثلا : ١ — عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أكثر من ٦٠ هم ٥٠ (لأن أقل درجة هى ٦٠)

٢ — عدد الإفراد الذين حصلوا على درجات أكثر من ٦٠ هم ٥٠ — ٣ = ٤٧.

٣ — عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات أكثر من ٧٠ هم ٤٧ ـ ٢٩ = ٣٨ ، . . . وهكذا .

وفيما يلى جدول التكرار المتجمع الصاعد والهابط : —

الحدود العليا للفئات	التكرار المتجمع الصاعد
أقل من ٦٥	٥
« « ٧٠	٣+٩ = ١٢
« « ٧٥	١٢+٢١=٣٣
« « ٨٠	٣٣+١٣=٤٦
« « ٨٥	٤٦+ ٤=٥٠

(أ) جدول التكرار المتجمع الصاعد

الحدود الدنيا للفئات	التكرار المتجمع الهابط
أكثر من ٦٠	٥٠
« « ٦٥	٥٠ — ٣ = ٤٧
« « ٧٠	٤٨ — ٩ = ٣٨
« « ٧٥	٣٨ — ٢١ = ١٧
« « ٨٠	١٧ — ١٣ = ٤

(ب) جدول التكرار المتجمع الهابط

ويمكن استنتاج جدولين آخرين من الجدولين السابقين باستبدال كل من التكرار المتجمع الصاعد والهابط بالنسبة المئوية له حث

النسبة المئوية للتكرار المتجمع الصاعد أو الهابط

$$= \frac{\text{التكرار المتجمع الصاعد أو الهابط}}{\text{الكلى}} \times ١٠٠$$

وتسمى الجداول الأخيرة بجداول : —

التوزيعات التكرارية النسبية المتجمعة RelativeComulative Fre.Dist

والتوزيعات التكرارية السابقة تفيدنا فى رسم المنحنيات التى تدلنا على الفروق بين الأشياء بسهولة وتوضح لنا الاختلاف فى التوزيع ، كما تفيدنا فى معرفة النزعة المركزية (أى فى إيجاد الوسط والوسيط والمتوسط) وفى معرفة

التشتت . . . الخ وفيما يلي سأبين كيف نستفيد من التوزيعات التكرارية في التمثيل البياني : ـ

من التوزيع التكراري نستطيع رسم أي منحنى بتمثيل الفئات على المحور الأفقي ، وتمثيل التكرار أو التكرار النسبي ، أو التكرار المتجمع الصاعد أو الهابط على المحور الرأسي .

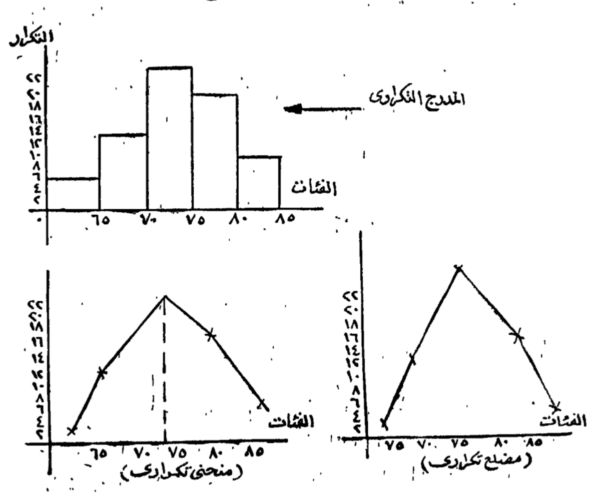
ومن المنحنيات التي نحصل عليها من التوزيعات التكرارية : ـ

١ ـ المدرج التكراري: Fre. Histokram (شكل ١)

٢ ـ المضلع التكراري : Fre. Polygon (شكل ٢)

٣ ـ المنحنى التكراري: Fre. curve (شكل ٣)

وفيما يلي رسم يوضح المنحنيات السابقة للتوزيع التكراري في الامثلة السابقة.



أنواع المنحنيات التكرارية : Types of Fre. Curve

ومن البحوث قد تحصل فى النتائج على أحد المنحنيات التالية :—

١ — المنحنى الإعتدالى : Normal cuyve

مثال تطبيق بحث فى الذكاء على عدد كبير من الأفراد وبتقسيم إلى الأفراد إلى الأفراد إلى فئات حسب نسبة الذكاء الأول من ٥٠—٦٠ ، الثانية :— ٦٠ — ١٠ ، ..... الأخيرة من ١٣٠ — ١٤٠

وعرف عدد أفراد الفئة الأولى والثانية ..... والأخيرة

فالتوزيع يتضح فى منحنى اعتدالى كما هو موضح (بشكل ٤) وفيه يتساوى توزيع التكرارات على جانبى المنحنى .

وقد يختلف اتساع منحنى التوزيع عن التوزيع الإعتدالى فيصبح مدببا أو واسما مفرطحا (شكل ٦٢٥) .

٢ — المنحنى الملتوى :Skewe Curve

وذلك عندما تتجمع التكرارات فى إحدى جهتى المنحنى دون الأخر وهو نوعين أما موجب الالتواء ، أو سالب الألتواء legative skewed or posiiively akewed ويكون هذا مثلا فى حالة سوء اختيار عينه البحث (شكل ٧)

٣ — المنحنى المتعدد القيم : Normal curve

ينتج من عدم أنسجام وتناسب العينة مثلا فى فكرة مساواة الرجل بالمرأ ، فيلاحظ فى التوزيع أن هناك أنفصالا فى المجموعة الكلية إلى مجموعتين أو أكثر (شكل ٨)

٤ — التوزيع المستطيل: Rectangle dis.

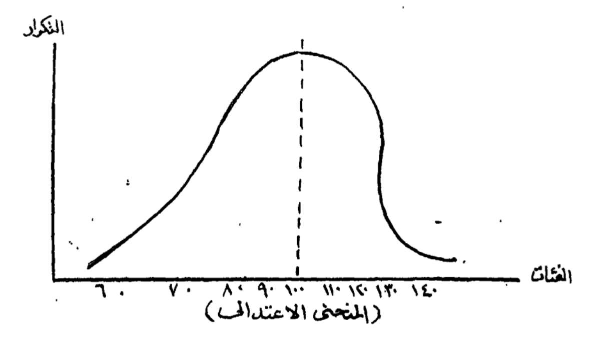
فيه يتساوى تكرار الفئات شكل (٩)

٥ — توزيع على هيئة حرف V

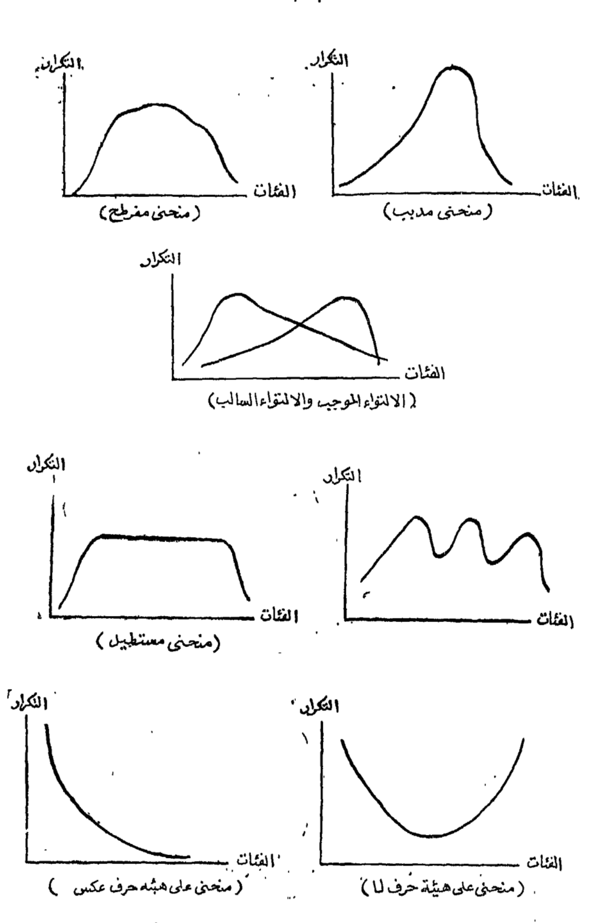
مثل هذا فى الاتجاهات العقلية حيث يكثر عدد الأفراد الذين يميلون الى جهة دون أخرى ويقل عدد المحايدين (شكل ١٠)

٦ — توزيع على هيئة حرف J أو عكسها :

ونحصل على هذا المنحنى فى حالة قابلية الأشخاص للاصابة بعدد من الحوادث فى فترة زمنية معينة (شكل ١١)



(المنحنى الاعتدالى)



(منحنى مدبب) (منحنى مفرطح)

(الالتواء الموجب والالتواء السالب)

(منحنى مستطيل)

(منحنى على هيئة حرف لا) (منحنى على هيئه حرف عكس)

مقاييس النزعات المركزية

وهى المتوسطات أو القيم المركزية وأهمها :

Averages or measures of centeraltendeniy.

١ — المتوسط الحسابى Arithmetic mean

٢ — الوسـيط median

٣ — المنوال أو الشائع Mode

أولا : طريقة حساب المتوسط :

١ — نفرض أن لدينا خمس تلاميذ أعمارهم ٨ ، ٧ ، ٥ ، ٦ ، ٤ ، ونريد إيجاد متوسط أعمار التلاميذ فيكون : —

$$\text{المتوسط} = \frac{٨ + ٧ + ٥ + ٦ + ٤}{٥} = ٦ \text{ سنوات}$$

وعلى ذلك يكون

$$\text{المتوسط} = \boxed{\frac{\text{مجموع القيم}}{\text{عدد القيم}}}$$

فلو كان لدينا القيم

$س_١ ، س_٢ ، س_٣ ، ٠٠٠٠٠٠ س_ن$ وهذه قيم عددها ن

ماء ن

$$\boxed{\text{المتوسط} = \frac{س_١ + س_٢ + س_٣ + ٠٠٠ + س_ن}{ن}}$$

٢ — نفرض أيضاً أننا حصلنا فى اختبار لعشرة تلاميذ فى مادة العلوم على الدرجات ٨ ، ٧ ، ٥ ، ٧ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٤ ، ٥

فنلاحظ إن الدرجات هى ٤ ، ٤ ، ٥ ، ٥ ، ٥ ، ٧ ، ٧ ، ٧ ، ٨ ، ٨

القيمة ٤ مكرره مرتين ، القيمة ٥ مكرره ٣ مرات ، القيمة ٧ مكرره ٣ مرات ، القيمة ٨ مكرره مرتين

∴ مجموع القيم = ٤×٢ + ٥×٣ + ٧×٣ + ٨×٢

= ٨+١٥+٢١+١٦ = ٦٠

∴ المتوسط = $\frac{\text{مجموعة القيم}}{\text{عددها}}$ = $\frac{٦٠}{١٠}$ = ٦

ومن ذلك نستنتج أن

إذا كان لدينا القيم س١ ، س٢ ، س٣ ، ... سِ بحيث تكرار س١ هو ت١ ، تكرار س٢ هو ت٢ ... ، ... وتكرار سم هو تِ ، كان عدد القيم ن

∴ المتوسط = $\frac{\text{س}_١\text{ت}_١ + \text{س}_٢\text{ت}_٢ + \text{س}_٣\text{ت}_٣ + \cdots + \text{س ت}}{\text{ن}}$

وعلى ذلك فإنه يمكن استنتاج القانون الآتى : —

المتوسط = $\frac{\text{مج ت س}}{\text{ن}}$ وهذا القانون يستخدم عندما يكون عدد التلاميذ كبير

حيث ت = التكرار ، س القيمة المتغيرة ، ن عدد التلاميذ

إيجاد المتوسط من الجداول التكرارية حيث لا يسهل جمع القيم مفردة .

مثـــال :

احسب الوسط الحسابى لدرجات ٥٠ تلميذ كما هى مبينة بالجدول

٦	٧	٦	٧	٤	٥	٥	٧	٦	٦	٥	٤	٥	٦	٧	٥	٩
٦	٧	٤	٨	٥	٦	٤	٧	٧	٧	٨	٧	٦	٦	٦	٧	٨
٦	٦	٧	٧	٨	٩	٩	٩	٩	٩	٦	٦	٩	٦	٩	٩	٦

الحـــل :

ليس من السهل جمع القيم وهى فى الجدول السابق ولـكن نـكون جدول تـكرارى مكون من ثلاث أعمدة ، العمود الأول يمثل الدرجة ، العمود الثانى التـكرار ، والعمود الثالث حاصل ضرب الدرجة × التـكرار .

الدرجة س	التكرار ت	س × ت
٤	٤	١٦
٥	٦	٣٠
٦	١٧	١٠٢
٧	١٣	٩١
٨	٤	٣٢
٩	٦	٥٤
المجموع	مجـ ت = ٥٠	مجـ س × ت = ٣٢٥

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مجـ س} \times \text{ت}}{\text{ن}} \quad \text{، ن} = \text{مجـ ت}$$

$$= \frac{٣٢٥}{٥٠} = ٦{,}٥$$

حساب المتوسط من جداول التكرار ذات الفئات :

مثال : إذا أعطيت درجات ١٠٠ طالب فى المواد الاجتماعية كما هى مبينة فى جدول التوزيع التكرارى الآتى : —

الفئات	٦٠ ـ ٦٥	٦٥ ـ ٧٠	٧٠ ـ ٧٥	٧٥ ـ ٨٠	٨٠ ـ ٨٥
التكرار	٥	١٨	٤٢	٢٧	٨

نكون جدول من أربع أعمدة العمود الأول للفئات والثانى للتكرار والثالث مراكز الفئات والرابع حاصل ضرب التكرار فى مركز الفئة المناظرة له .

فئات الدرجات	التكرار (ت)	مراكز الفئات (ض)	ت × ص
٦٠—٦٥	٥	٦٢٫٥	٣١٢٫٥
٦٥—٧٠	١٨	٦٧٫٥	١٢١٥
٧٠—٧٥	٤٢	٧٢٫٥	٣٠٤٥
٧٥—٨٠	٢٧	٧٧٫٥	٢٠٩٢٫٥
٨٠—٨٥	٨	٨٢٫٥	٦٦٠
المجموع	١٠٠		ت × ص = ٧٣٢٥

الوسط الحسابى = $\frac{\text{مج ص × ث}}{\text{ن}}$

حيث حل مركز الفئة

، ت التكرار المقابل لها

∴ الوسط الحسابى = $\frac{٧٣٢٥}{١٠٠}$

= ٧٣٫٢٥

فى المثال السابق يمكن إيجاد

الوسط الحسابى بطريقة أبسط (وهى تسمى طريقة الانحرافات)

أن نكون جدول مكون من ستة أعمدة

العمود الأول للفئات ، الثانى لمراكز الفئات ، الثالث التكرار

ثم نختار مركز الفئة المقابل لأكبر تكرار كوسط فرضى

وفى العمود الرابع توجد الانحرافات عن الوسط الفرضى حيث =
مركز الفئة — الوسط الفاضى

وفى العمود الخامس نقسم الانحرافات على طول الفئة فنحصل على ح

وفى العمود السادس نوجد حاصل ضرب ح × ت

الفئات	مراكز الفئات س	التكرار ت	س - ٧٢٫٥	$\frac{\text{س} - ٧٢٫٥}{٥}$ = ح	ح × ت
٦٠—٦٥	٦٢٫٥	٥	— ١٠	— ٢	— ١٠
٦٥—٧٠	٦٧٫٥	١٨	— ٥	— ١	— ١٨
٧٠—٧٥	٧٢٫٥	٤٢			
٧٥—٨٠	٧٧٫٥	٢٧	٥	١	٢٧
٨٠—٨٥	٨٢٫٥	٨	١٠	٢	١٦
المجموع		١٠٠			١٥

ويكون :—

$$\text{الوسط الحسابى} = \text{الوسط الفرضى} + \text{طول الفئة} \times \frac{\text{مج ح} \times \text{ت}}{\text{ن}}$$

$$= ٧٢٫٥ + ٥ \times \frac{١٥}{١٠٠} = ٧٢٫٥ + ٠٫٧٥ = ٧٣٫٢٥$$

ثانياً : <u>الوسط وطريقة حسابه :</u>

يعرف الوسيط بمجموعة من القيم بأنه القيمة التى عدد المفردات التى أقل منها يساوى عدد المفردات الأكبر منها .

فإذا كان عدد القيم قليلا وفردياً :

مثال : اوجد الوسيط للقيم ٣ ، ١٠ ، ٧ ، ٢ ، ٨ ، ٥ ، ٦ ، ٤ ، ٩

لإيجاد الوسيط نتبع الآتى : —

(١) نرتب القيم أما ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً كما يأتى : —

٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠

(٢) نحدد ترتيب الوسيط وذلك إذا كانت عداد الأعدد ن (فردى) فإن

$$\text{ترتيب الوسيط} = \frac{\text{ن} + ١}{٢}$$

أما إذا كان عدد القيم قليلا وزوجياً : —

كما فى المثال : القيم : ٨ ، ٧ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٤ ، ٧ ، ٩ ، ٥ ، ١٠

نتبع ما يلى لحساب الوسيط : —

(١) نرتب القيم أما ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً كما يلى : —

٣ ، ٤ ، ٥ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١١

(٢) نحدد ترتيب الوسيط وهو لاعداد عددها ن (وزوجى) يكون متوسط

القيمتين : الأولى التى ترتيبها $= \frac{\text{ن}}{٢}$ ، والثانية ترتيبها $= \frac{\text{ن}}{٢} + ١$

فى المثال السابق الأولى ترتيبها $= \frac{\text{ن}}{٢} = ٥$ والثانية ترتيبها $= ٥ + ١ = ٦$

(٣) قيمة الوسيط هى متوسط القيمة الخامسة والسادسة

$$\therefore \text{الوسيط} = \frac{٧ + ٩}{٢} = \frac{١٨}{٢} = ٩$$

حساب الوسيط من التوزيعات التكرارية :ـ (عندما تكون القيم كثيرة) :

مثال : فصل يتكون من ٤٠ تلميذ حصلوا فى اختبار حساب النهاية العظمى له ٤٠ على الدرجات المبينة بالتوزيع التكرارى الآتى : —

احسب الوسيط

الفئات	١٠ — ١٥	١٥ — ٢٠	٢٠ — ٢٥	٢٥ — ٣٠	٣٠ — ٣٥	٣٥ — ٤٠	٤٠ — ٤٥
التكرار	٢	٣	٤	١٦	١٠	٤	١

فى هذه الحالة يحسب الوسيط من القانون

$$\text{الوسيط} = ح_{١} + \frac{\left(\frac{ن}{٢} - ت_{ق}\right)}{ت} \times ف$$

حيث $ح_{١}$ = الحد الأدنى لفئة الوسيط .

$ن$ = عدد التلاميذ .

$ت_{ق}$ = التكرار المتجمع للفئة السابقة لفئة الوسيط .

$ت$ = تكرار الفئة الوسيطية .

$ف$ = طول الفئة .

لذا نكون التوزيع التكرارى الآتى : ـ

الفئـــات	التكرار	الحدود العليا للفئـــة	التكرار المتجمع الصاعد
١٠ — ١٥	٢	أقل من ١٥	٢
١٥ — ٢٠	٣	» » ٢٠	٥
٢٠ — ٢٥	٤	» » ٢٥	٩
٢٥ — ٣٠	١٦	» » ٣٠	٢٥
٣٠ — ٣٥	١٠	» » ٣٥	٣٥
٣٥ — ٤٠	٤	» » ٤٠	٣٩
٤٠ — ٤٥	١	» » ٤٥	٤٠

حيث أن عدد التلاميذ ٤٠ تلميذ فإن الفئة الوسيطية هى التى تشمل العددين الذى رتبه أما $\frac{ن}{٢}$ ٢ الآخر $\frac{ن}{٢} + ١$

∴ الفئة الوسيطية هى التى تشمل أحد العشرين ، ٢١ وهى (٢٥ — ٣٠)

∴ الحد الأدنى للفئة الوسيطية $ح_١ = ٢٥$ ، $ن = ٤٠$

التكرار المتجمع للفئة قبل الوسيطية $ت_ق = ٩$

تكرار الفئة الوسيطية $ت = ١٦$ ، طول الفئة $ف = ٥$

$$∴ \text{الوسيط} = ح_١ + \frac{\left(\frac{ن}{٢} - ت_ق\right)}{ت} \times ف$$

$$= ٢٥ + \frac{\left(\frac{٤٠}{٢} - ٩\right)}{١٦} \times ٥$$

$$= ٢٥ + \frac{(٢٠ - ٩)}{١٦} \times ٥$$

$$= ٢٥ + \frac{١١}{١٦} \times ٥$$

$$= ٢٥ + \frac{٥٥}{١٦} = ٢٥ + ٣٫٤ = ٢٨٫٤$$ تقريباً .

ثالثاً : المنـــوال :—

المنوال أو الشائع هو أكثر الدرجات شيوعاً فى التوزيع التكرارى .

طريقة حساب المنـــوال :

يوجد عدة طرق منها :

١ — إذا علم التوزيع التكرارى (للدرجات والتكرار) : —
فإن المنوال هو الدرجة المقابلة لأكبر تكرار .

مثـــال :

المطلوب تعيين المنوال لدرجات ٥٠ تلميذ الممثلة فى التوزيع التكرارى الآتى :—

الدرجـة	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩
التكرار	٢	٧	٢٢	١٠	٨	١

الحـــل :

أكبر تكرار = ٢٢ الدرجة المقابلة له ١٦

∴ المنـــوال = ١٦

٢ — إذا علم التوزيع التكرارى (للفئات التكرارى)
فإن المنوال يوجد فى الفئة المقابلة لأكبر تكرار وتسمى الفئة المنوالية .

مثـــال :

أوجد المنوال فى التوزيع التكرارى الآتى : —

الفئـة	٥ — ١٠	١٠ — ١٥	١٥ — ٢٠	٢٠ — ٢٥	٢٥ — ٣٠	٣٠ـ٣٥	٣٥ـ٤٠
التكرار	١	٥	١٩	٢٥	١٦	٧	٣

الحـــل :

أكبر تكرار = ٢٥

∴ الفئة المنوالية هى (٢٠ — ٢٥) مركز الفئة = $\frac{٢٠+٢٥}{٢}$ = ٢٢,٥

∴ المنوال = ٢٢,٥ تقريباً .

وهذه الطريقة قد يكون فيها بعض الخطأ .

٣ — هناك طريقة أدق لحساب المنوال من التوزيع التكرارى :

وهى باستخدام القانون الآتى : —

المنوال = ٣ × الوسيط — ٢ × الوسط

وسنطبق هذا على المثال السابق لإيجاد المنوال .

١ — نوجد أولا الوسيط كما سبق .

٢ — ثم نوجد الوسط .

٣ — نطبق القانون السابق .

أولا إيجاد الوسط :

الفئات	التكرار	الحدود العليا للفئات	التكرار المتجمع الصاعد
٥—١٠	١	أقل من ١٠	١
١٠—١٥	٥	« « ١٥	٦
١٥—٢٠	١٩	« « ٢٠	٢٥
٢٠—٢٥	٢٥	« « ٢٥	٥٠
٢٥—٣٠	١٦	« « ٣٠	٦٦
٣٠—٣٥	٧	« « ٣٥	٧٣
٣٥—٤٠	٣	« « ٤٠	٧٦
	ق ت = ٧٦		

مج ت = ن = ٧٦

$\therefore$ $\frac{ن}{٢}$ = ٣٨

$\therefore$ الوسيط = الحد الأدنى للفئة الوسيطية +

$$\frac{(\frac{ن}{٢} - \text{التكرار المتجمع للفئة قبل الوسيطية})}{\text{تكرار الفئة الوسيطية}} \times \text{طول الفئة}$$

$$= ٢٠ + \frac{(٣٨ - ٢٥)}{٢٥} \text{ ٥ } = ٢٠ + \frac{١٣}{٥}$$

$$= ٢٠ + ٢{,}٦$$

$\therefore$ الوسيط = ٢٢,٦

ثانياً : حساب الوسط :

الفئات	مراكز الفئات ص	التكرار ت	ح = (ص − ٢٢,٥) / ٥	ح × ت	
٥ — ١٠	٧,٥	١	— ٣	— على	
١٠ — ١٥	١٢,٥	٥	— ٢	— ١٠	— ٣٢
١٥ — ٢٠	١٧,٥	١٩	— ١	— ١٩	
٢٠ — ٢٥	٢٢,٥	٢٥	٠	٠	
٢٥ — ٣٠	٢٧,٥	١٦	١	١٦	+ ٢٦
٣٠ — ٣٥	٣٢,٥	٧	٢	٧	
٣٥ — ٤٠	٣٧,٥	٣	٣	٣	
المجموع		٨٦		— ٦	

الوسط الفرضى = ٢٢,٥

مج ح × ت = — ٦

طول الفئة = ٥

ن = ٨٦ .

∴ الوسط الحسابى = الوسط الفرضى + (مج ح × ت) / ن × طول الفئة

= ٢٢,٥ — ٦/٨٦ × ٥ = ٢٢,٥ — ٣٠/٨٦

= ٢٢,٥ — ,٤ = ٢٢,١

∴ المنــوال = ٣٠ × ٢٢,٦ — ٢ × ٢٢,١

= ٦٧,٨ — ٤٤,٢ = ٢٣,٦

مقاييس التشتت Mesure of Dispersion

يحتاج الباحث أن يفرق بين مجموعتين عرف متوسطهما خاصة لو كان المتوسط متساوى فى المجموعتين لأن تساوى المتوسط لا يعنى تعادل المجموعتين ، وذلك بأن يقرن متوسط القيم بقيمة أخرى تبين مدى تباعد أو تقارب القيم ، فيعطى صورة واضحة عن كل من النزعة المركزية لمختلف القيم فى المجموعة ومدى اختلاف توزيعها والأخير هو ما يسمى بالتشتت .

ومقاييس التشتت هى : —

١ — المدى Range

٢ — نصف المدى الربيعى Semi—Interquartile Range

٣ — الانحراف المتوسط Mean Deviation

٤ — الانحراف المعيارى Standard Deviation

١ — المدى Range

ويساوى الفرق بين أكبر وأصغر قيمة فى الجدول .

فمثلا : —

القيم ١٣ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٤ ، ١٠ ، ٨ لهذه القيم .

المدى = ١٥ — ٨ = ٧

أحياناً بالرغم من سهولة حساب المدى لا يصلح هذا كمقياس للتشتت خصوصاً إذا كانت كل من أصغر وأكبر قيمة بمثابة قيمة متطرفة أو قيمة شاذه .

مثال :—

القيم ١٠٠ ، ٦٥ ، ٧٥ ، ٩٠ ، ٥٧ ، ٥٥ ، صفر فإن

المدى = ١٠٠ — صفر = ١٠٠ وهذا لا يصلح لقياس التشتت .

وتتغلب على هذه المشكلة وجدت مقاييس أخرى لمعرفة التشتت وهى :—

٢ — نصف المدى الربيعى :

وطريقة إيجادة تتضمن : —

(أ) إيجاد الربيع الأول حيث أن :

ى١ = الربيع الأول = الحد الأدنى لفئة الربيع الأول

$$+ \frac{\text{(رتبة الربيع الأول — التكرار المتجمع الصاعد للفئة قبل فئة ى}_1\text{)}}{\text{تكرار فئة الربيع الأول} \times \text{ف}}$$

حيث رتبة الربيع الأول = $\frac{ن}{٤}$ حيث ن عدد القيم

وفئة الربيع الأول هى الفئة التى يقع فيها الحد الذى ترتيبه $\frac{ن}{٤}$

فإذا رمزنا للحد الأدنى لفئة الربيع الأول بالرمز د١

ورتبة الربيع الأول بالرمز ر١

وتكرار الفئة التى قبل فئة الربيع الأول بالرمز تق ، وتكرار فئة الربيع الأول = ت

$$ى_1 = د_1 + \frac{(\frac{ن}{٤} - ت_ق)}{ت_1} \times ف$$

حيث ف طول الفئة .

(ب) إيجاد الربيع الثالث ($ى_٣$) حيث

$$ى_٣ = د_٣ + \frac{\left(\frac{٣ ن}{٤} - ت_{ق}\right)}{ت_٣} \times ف$$

حيث : $د_٣$ = الحد الأدنى لفئة الربيع الثالث (فئة الربيع الرابع التي يقع فيها القيمة التي رتبتها $\frac{٣}{٤}$ ن).

$\frac{٣ ن}{٤}$ = رتبة $ى_٣$ حيث ن عدد القيم

$ت_{ق_٣}$ = التكرار المتجمع الصاعد للفئة التي قبل فئة الربيع الثالث .

$ت_٣$ = تكرار فئة الربيع الثالث

٦ ف = طول الفئة

(حـ) نوجد المدى الربيعي حيث المدى الربيعي = $ى_٣ — ى_١$

(ء) ثم نوجد نصف المدى الربيعي حيث $\frac{ى_٣ — ى_١}{٢}$

كيفية إيجاد النصف المدى الربيعى من جدول التوزيع التكرارى :

الفئات	التكرار	الحدود العليا للفئات	التكرار المتجمع الصاعد
٢٥ — ٣٠	٤	أقل من ٣٠	٤
٣٠ — ٣٥	١٢	« « ٣٥	١٦
٣٥ — ٤٠	١٣	« « ٤٠	٢٩
٤٠ — ٤٥	١٥	« « ٤٥	٤٤
٤٥ — ٥٠	٢٣	« « ٥٠	٦٧
٥٠ — ٥٥	٢٧	« « ٥٥	٩٤
٥٥ — ٦٠	١٥	« « ٦٠	١٠٩
٦٠ — ٦٥	٢٠	« « ٦٥	١٢٩
٦٥ — ٧٠	١٢	« « ٧٠	١٤١
٧٠ — ٧٥	١٠	« « ٧٥	١٥١
٧٥ — ٨٠	٥	« « ٨٠	١٥٦
٨٠ — ٨٥	٥	« « ٨٥	١٦١
٨٥ — ٩٠	٣	« « ٩٠	١٦٤
المجموع	١٦٤		

طريقة الحساب :

رتبة الربيع الأول $= \frac{١٦٤}{٤} = ٤١$

∴ فئة $ى_١$ هى (٤٠ — ٤٥)

$$∴ ى_١ = د_١ + \frac{\left(\frac{ن}{٤} - ت_{ق_١}\right)}{ت_١} \times ف$$

$$∴ ى_١ = ٤٠ + \frac{(٤١ - ٢٩)}{١٥} \times ٥$$

$$= ٤٠ + \frac{١٢}{٣} = ٤٤$$

رتبة $ى_٣ = \frac{١٦٤}{٤} \times ٣ = ١٢٣$

∴ فئة $ى_٣$ هـ (٦٠ — ٦٥)

$$ى_٣ = د_٣ + \frac{\left(\frac{٣ ن}{٤} - د_{ق_٣}\right)}{ت_٣} \times ف$$

$$= ٦٠ + \frac{(١٢٣ - ٩)}{٢٠} \times ٥$$

$$= ٦٠ + \frac{١٣}{٥} = ٦٠ + ٢{,}٦ = ٦٢{,}٦$$

المدى الربيعى = $ى_٣ - ى_١ \times ٢$

= ٦٢,٦ — ٤٤ = ١٨,٦

∴ نصف المدى الربيعى = $\frac{ى_٣ - ى_١}{٣}$

= $\frac{١٨,٦}{٢}$ = ٩,٣

٣ — الإنحراف المتوسط : Mean Deviation

إذا كان لدينا قيم عددها $ن_١$ فإن :

الانحراف المتوسط = $\frac{مجـ |س - م|}{ن}$ حيث (س القيمة، م المتوسط الحسابى للقيم)

|س — م| = مجموع مقياس الانحرافات .

مثـــال :

أوجد الانحراف المتوسط للقيم ٤ ، ٩ ، ١٢ ، ١٦ ، ١٩ .

الحـــل :

القيمة (س)	المتوسط	س ـ م	|س ـ م|
٤	$\frac{٦٠}{٥}$ = ١٢	—٨	٨
٩		—٣	٣
١٢		صفر	صفر
١٦		٤	٤
١٩		٧	٧
المجموع . س = ٦٠		صفر	٢٢

الانحراف المتوسط = $\frac{|س - م|}{ن}$ = $\frac{٢٢}{٥}$ = ٤,٤

٤ — الانحراف المعيارى : Standard Diviation

إذا كان لدينا قيم عددها ن فإن :

$$\text{الانحراف المعيارى} = \sqrt{\frac{\text{مجموع مربعات الانحرافات}}{\text{عدد القيم}}}$$

فإذا رمزنا للمتوسط بالرمز م .

وكانت القيم المتغيرة هى س وعددها ن ، (س — م)

= مجموع مربعات الانحرافات

فإن :

$$\text{الانحراف المعيارى} = \sqrt{\frac{(س - م)^2}{ن}}$$

فلإيجاد الانحراف المعيارى فى المثال السابق فرسم الجدول التكرارى الآتى : —

القيمة	المتوسط	س — م	$(س - م)^2$
٤		—٨	٦٤
٨	$\frac{٦٠}{٥} = ١٢$	—٣	٩
١٢		٠	٠
١٦		٤	١٦
١٩		٧	٤٩
المجموع مج س = ٦٠		صفر	١٣٨

الانحراف المعيارى = $\sqrt{\frac{(س - م)^2}{ن}}$

$= \sqrt{\frac{١٣٨}{٥}} = \sqrt{٢٧,٦}$

$= ٥,١٦$

يمكن حساب الانحراف المعيارى بطريقة أخرى .

(لا تعتمد على الوسط الحسابى م)

باستخدام القانون :

الانحراف المعيارى $ع = \sqrt{\frac{مج\, س^2}{ن} - \left(\frac{س}{ن}\right)^2}$

حيث مج $س^2$ = مجموع مربعات القيم .

، مج س = مجموع القيم .

، ن = عدد القيم .

ففى المثال السابق :

نكون الجدول الآتى :

القيم س	مربعات القيم ($س^2$)
٤	١٦
٩	٨١
١٢	١٤٤
١٦	٢٥٦
١٩	٣٦١
المجموع ٦٠	٨٥٨

$ع = \sqrt{\frac{٨٥٨}{٥} - \left(\frac{٦٠}{٥}\right)^2}$

$= \sqrt{١٧١{,}٦ - ١٤٤}$

$= \sqrt{٢٧{,}٦}$

$= ٥{,}١٦$

أمثلة :

يوضح طريقة حساب الانحراف المعيارى من الجداول التكرارية ذات الفئات :

مثـــال :

أحسبي الانحراف المعيارى لأعمال الطالبات الموضحة فى الجدول التكرارى الآتى :

الأعمـــار	١٢	١٥	١٨	٢١	٢٤
عدد الطالبات	٥	٨	١٢	٩	٦

الحـــل :

الأعمار (س)	عدد ك الطالبات	ك × س	ك س٢
١٢	٥	٦٠	٧٢٠
١٥	٨	١٢٠	١٨٠٠
١٨	١٢	٢١٦	٣٨٨٨
٢١	٩	١٨٩	٣٩٦٩
٢٤	٦	١٤٤	٣٤٥٦
المجموع	٤٠	٧٢٩	١٣٨٣٣

$$ع = \sqrt{\frac{مـ ك س^2}{ن} - \left(\frac{ك س}{ن}\right)^2}$$

$$= \sqrt{\frac{١٣٨٣٣}{٤٠} - \left(\frac{٧٢٩}{٤٠}\right)^2}$$

$$= ١٣{,}٦٧٤٤ \qquad = ٣{,}٦٩٨$$

مثـــال :

أحسب الانحراف المعيارى لمجموعة أفراد عددهم ١٠٠ فى اختبار حدد فيه نسبة الذكاء والجدول الآتى يوضح التوزيع التكرارى للمجموعة :ـ

الفئات	١٠٥ - ١١٠	١١٠ - ١١٥	١١٥ - ١٢٠	١٢٠ - ١٢٥	١٢٥ - ١٣٠
التكرار	١٣	٢٥	٣٢	٢٣	٧

الحـــل :

لحساب الانحراف المعيارى نكون الجدول الآتى :ـ

الفئات	مراكز الفئات	التكرار ك	$ح = \frac{ص - ١١٧٫٥}{٥}$	ك ح	ك ح^٢
١٠٥ — ١١٠	١٠٧½	١٣	٢ -	٢٦ -	٥٢
١١٠ — ١١٥	١١٢½	٢٥	١ —	٢٥ —	٢٥
١١٥ — ١٢٠	١١٧½	٣٢	٠	٠	٠
١٢٠ — ١٢٥	١٢٢½	٢٣	١	٢٣	٢٣
١٢٥ — ١٣٠	١٢٧½	٧	٢	١٤	٢٨
المجموع		١٠٠		١٤ —	١٢٨

فاوجد أولا الانحراف المعيارى للـكميات ح ولنرمز له بالرمز $ع_ح$

$$ع_ح = \sqrt{\frac{مجـ ك ح^٢}{ن} - \left(\frac{مجـ ك ح}{ن}\right)^٢}$$

$$= \sqrt{\frac{١٢٨}{١٠٠} - (- ٫١١٤)^٢} = ١٫٢٨٠ - ٫١٩٦$$

$$= \sqrt{١٫٢٦٠٤} = ١٫١٢٣$$

ويكون الانحراف المعيارى للقيم $ع = ١٫١٢٣ \times ٥$

لأن $ع = ع_ح \times$ طول الفئة $= ٥٫٦١٥$

معامـل الارتباط Coefficient of Couelation.

يطلق على المعامل الذى يصف نوع العلاقة بين متغيرين (معامل الارتباط) وتنحصر قيمته بين + ٢١ — ١ ، فإذا كانت العلاقة مطردة كاملة كانت قيمة معامل الارتباط + ١ ، وإذا كانت العلاقة عكسية كاملة كانت قيمته — ١ وتكون العلاقة منعدمة عندما تكون قيمة معامل الارتباط صفر ، ويكون معامل الارتباط الناتج من الأبحاث التجريبية النفسية عادة كسر إما سالباً أو موجباً .

أولا : معامل ارتباط الرتب :ـ

لنفرض أن باحث أراد إيجاد معامل الارتباط بين سمتين من سمات الشخصية فإنه إذا وضع أمامه فى البحث خمسة أشخاص ، فيستطيع أن يعرف تشابه أو اختلاف هؤلاء الأشخاص فإنه يصادفه احدى الحالات الآتية :

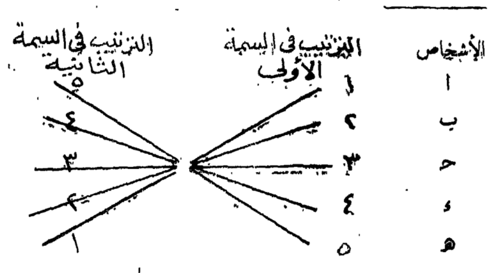
الحـالة الأولى :

الأشخاص	ترتيب الأشخاص فى السمة الأولى	ترتيب الأشخاص فى السمة الثانية
ا	٤	٤
ب	٢	٢
حـ	٥	٥
ء	١	١
هـ	٣	٣

يلاحظ تطابقاً تاماً فى رتب الأشخاص فى السمتين وعلى ذلك يستنتج أن :

معامل الارتباط = + ١

الحالة الثانيـة :



يلاحظ أن الرتب فى المتغيرين مختلفة تماماً وعلى ذلك يستنتج أن :

معامل الارتباط = — ١

فى الحالة الثالثة والرابعة :

يلاحظ اختلاف عن الحالة الأولى والثانية ويكون معامل الارتباط إما موجب أو كسر سالب .

حساب معامل ارتباط الرتب : —

قد وضع سبيرمان قانون لإيجاد معامل ارتباط الرتب وهو أن :

$$ر = ١ — \frac{٦ \text{ مجـ } ف^{٢}}{ن(ن^{٢} — ١)}$$ قانون Spearman

حيث ر = معامل ارتباط الرتب

مجـ ف^٢ = مجموع مربعات الفروق فى الرتب فى تحصيلين مختلفين لمجموعة من الأفراد .

ن = عدد الحالات أو عدد أفراد المجموعة .

وفى المثال التالى ستوضح تطبيق القانون ، ومنه يتضح أنه إذا كانت فروق الرتب تساوى صفر فإن : د = + ١

مثـــال :

اختبر ١٠ أطفال فى مادتى اللغة العربية والحساب وكانت درجاتهم فى المادتين كالآتى : —

الاسم	محمد	حسن	أحمد	ابراهيم	خالد	فائق	حلمى	خليل	قاسم	على
درجة اللغة العربية	٢٢	١٥	٤٧	٣٣	٢٤	٤٢	٢٥	٢٠	٢٦	٤٤
درجة الحساب	٤٥	٢٠	٤٠	٣٧	٣٠	٣٢	٣٤	٢٥	٣٥	٤٥

المطلوب : إيجاد معامل ارتباط الرتب بين المادتين .

نكون جدول مكون من ٧ أعمدة : فى الأول يكتب الاسم ، فى الثانى درجة اللغة العربية ، فى الثالث درجة الحساب وفى الرابع رتبة التلميذ فى اللغة العربية والخامس رتبة التلميذ فى الحساب وفى السادس الفرق بين الرتبتين ، فى السابع مربع الفرق .

الاسم	درجة اللغة العربية	درجة الحساب	رتبة اللغة العربية	رتبة الحساب	الفرق ف	ف٢
محمد	٣٢	٤٥	٦	١	٥	٢٥
حسن	١٥	٢٠	١٠	١٠	٠	٠
أحمد	٤٧	٤٠	١	٣	٢٠	٤
إبراهيم	٣٣	٣٧	٥	٤	١	١
خالد	٢٤	٣٠	٨	٨	٠	٠
فائق	٤٢	٣٢	٣	٧	٤٠	١٦
حلمى	٢٥	٣٤	٧	٦	١	١
خليل	٢٠	٢٥	٩	٩	٠	٠
قاسم	٢٦	٣٥	٤	٥	١٠	١
على	٤٤	٤١	٢	٢	٠	٠
المجموع					٧ −٧ صفر	٤٨

من قانون سبيرمان

$$ر = ١ - \frac{٦ \text{ مج } ف^{٢}}{ن\,(ن - ١)}$$

$$\text{مج } ف^{٢} = ٤٨ \text{ ، } ن = ١٠$$

$$\therefore ر = ١ - \frac{٦ \times ٤٨}{١٠\,(١٠٠ - ١)}$$

$$= ١ - \frac{٣ \times ٤٨}{٥ \times ٩٩}$$

$$= ١ - ٢٩\text{ر} = ٧١\text{ر}$$

ثانياً : معامل الارتباط الثنائى :

نحتاج فى بعض الأحيان المقارنة بين ظاهرتين أو صفتين لا نستطيع معهما تطبيق الاختبارات ذات المقاييس المدرجة أو كما يحدث حينما يطلب دراسات سمات شخصية أو مزاجية كما يحدث فى حين تـكون البيانات قاصرة على مجرد ناجح وراسب .

مثـــال : حصول باحث على النتائج الآتية :

الذكاء / الشخصية	٧٠ — ٨٠	٨٠ — ٩٠	٩٠ — ١٠٠	١٠٠ — ١١٠	١١٠ — ١٢٠	١٢٠ — ١٣٠	١٣٠ — ١٤٠	المجموع
انطوائى	١٥	٢٢	٢٧	٢٩	١٥	١٧	٥	١٣٠
انبساطى	١٦	١٥	٣٢	٦	٨	١٠	٣	٩٠
المجموع	٣١	٣٧	٥٩	٣٥	٣٣	٢٧	٨	٢٢٠

والأساس الذى يقوم عليه معامل الارتباط الثنائى هو المقارنة بين متوسط نسبة ذكاء المجموعتين الانطوائيين والانبساطيين فإذا كان المتوسط متساوى دل على انعدام الارتباط بين المتغيرين ولـكن كلما زاد أو قل متوسط الانبساطيين عن متوسط الانطوائيين دل على ذلك على عـــلاقة قوية بين الانطواء والذكاء والعكس بالعـكس .

نرمز أولا لمجموعة الانطوائيين بالرمز « أ » والانبساطيين بالرمز « ب » .

نوجد أولا متوسط قيم المجموعتين من الجدول التـكرارى الآتى :

	المجموعة (ا)			المجموعة (ب)		
الفئات	التكرار (ت)	ح	ت ح	التكرار (ت)	ح	ت ح
٧٠—	١٥	—٣	—٤٥	١٦	—٢	—٣٢
٨٠—	٢٢	—٢	—٤٤	١٥	—١	—١٥
٩٠—	٢٧	—١	—٢٧	٣٢	٠	٠
١٠٠—	٢٩	٠	٠	٦	١	٦
١١٠—	١٥	١٠	١٥	٨	٢	١٦
١٢٠—	١٧	٢	٣٤	١٠	٣	٣٠
١٣٠—	٥	٣	١٥	٣	٤	١٢
المجموع	١٣٠		٦٤ —١١٦ —٥٢	٩٠		٦٤ —٤٧ ١٧

م ا = ١٠٥ — (٥٢ × ١٠) / ١٣٠ = ١٠١

م ب = ٩٥ + (١٧ × ١٠) / ٩٠ = ٩٦٫٨٩

∴ يوجد فرق في المتوسط .

∴ هناك معامل ارتباط ثنائي .

ثانياً : نوجد الانحراف المعيارى للمجموعة الكلية (ع) :

فئات الذكاء	التكرار الكلى ت	ح	ت ح	ت ح٢
٧٠ —	٣١	٣—	٩٣—	٢٧٩
٨٠ —	٣٧	٢—	٧٤—	١٤٨
٩٠ —	٥٩	١—	٥٩—	٥٩
١٠٠—	٣٥			
١١٠—	٢٣	١	٢٣	٢٣
١٢٠—	٣٧	٢	٥٤	١٠٨
١٣٠—	٨	٣	٢٤	٧٢
المجموع	٢٢٠		١٠١ ٢٢٦— ١٢٥—	٦٨٩

∴ ع = ١٠ $\sqrt{\frac{٦٨٩}{٢٢٠} - \left(\frac{١٢٥}{٢٢٠}\right)^2}$ = ١٦,٧٦

ثالثاً : نوجد نسبة عدد أفراد المجموعتين إلى المجموعة الكلية :

فتكون ن ا = $\frac{١٣٠}{٢٢٠}$ = ٥٩ر

ن ب = $\frac{٩٠}{٢٢٠}$ = ٤١ر

رابعاً : نعين قيمة ص وهى الارتفاع من جدول المنحنى الاعتدالى عندما تكون المساحة الكبرى = ٥٩ر (أى = ا)

، المساحة الصغرى = ٤١ر (أى = ب)

∴ ص = ٣٩ر (من جدول المنحنى الاعتدالى) .

خامساً : نوجد معامل الارتباط الثنائي من القانون :

$$\text{معامل الارتباط الثنائي} = \frac{\text{الفرق بين المتوسطين}}{\text{الانحراف المعيارى للمجموعة الكلية}} \times \frac{\text{حاصل ضرب النسبتين}}{\text{الارتفاع عند نقطة التقسيم}}$$

أى

$$\text{معامل الارتباط الثنائى} = \frac{\text{م}_\text{ا} - \text{م}_\text{ب}}{\text{ع}} \times \frac{\text{ا} \times \text{ب}}{\text{ص}}$$

هنا م ا = ١٠١ ، م ب = ٩٦٫٨٩ ، ع = ١٦٫٧٦ ، ا = ٫٥٩
، ب = ٫٤١ ، ص = ٫٣٥

$$\text{ومما سبق نجد معامل الارتباط الثنائى} = \frac{١٠١٫٠٠ - ٩٦٫٨٩}{١٦٫٧٦} \times \frac{٫٥٩ \times ٫٤١}{٫٣٩}$$

$$= \frac{٣٣٫١١}{١٦٫٧٦} \times \frac{٫٥٩ \times ٫٤١}{٫٣٩} = ٫١٦$$

ثالثاً : معامل ارتباط بيرسون بين متغيرين س و ص :

وقد وضع بيرسون القانون الآتى لحسابه :

$$\text{معامل الارتباط (س و ص)} = \frac{\text{مجـ ح س ح ص}}{\text{مجـ ح س مجـ ح ص}}$$

حيث ح س = انحرافات س عن الوسط الحالى

ع ص = انحرافات ص عن الوسط الحالى

مجـ ح س ح ص = مجموع حواصل ضرب ح س ، ح ص المتقابلة

مج م س = مجموع مربعات ح س

مج م ص = « « ح ص

مثـــال :ـ

احسب معامل الارتباط بين الظاهرتين س و ص الآتية :

س	٢	٩	٤	٧	٥	٩	٨	٦	٤	٦
ص	٨	٩	٣	٤	٤	٦	٥	٣	٤	٤

مج س = ٦٠

مج ص = ٥٠

الحـــل : نكون الجدول الآتى :ـ

حيث متوسط قيمة س (م س) = $\frac{٦٠}{١٠}$ = ٦

و متوســـط قيمة ص (م ص) = $\frac{٥٠}{١٠}$ = ٥

س	ص	ح س = س − م س	ح ص = (ص − م ص)	ح س ح ص	ح²س	ح²ص
٢	٨	−٤	٣	−١٢	١٦	٩
٩	٩	٣	٤	١٢	٩	١٦
٤	٣	−٢	−٢	٤	٤	٤
٧	٤	١	−١	−١	١	١
٥	٤	−١	−١	١	١	١
٩	٦	٣	١	٣	٣	١
٨	٥	٢	٠	٠	٤	٠
٦	٣	٠	−٢	٠	٠	٤
٤	٤	−٢	−١	٢	٤	١
٦	٤	٠	−١	٠	٠	١
المجمـــوع				٩	٤٨	٣٧

∴ معامل الارتباط س و ص = $\frac{\text{مج ح س ح ص}}{\sqrt{\text{مج ح}^2\text{س مج ح}^2\text{ص}}}$

$= \frac{٩}{\sqrt{٤ \times ٣٨}} = \frac{٩}{\sqrt{٦} \times ١٩} =$ ٢١,

يمكن إيجاد الارتباط لبيرسون :

بطريقة أخرى لا تعتمد على الوسط الحسابى وذلك باستخدام القانون .

معامل الارتباط (ر س ص) $= \frac{\text{ن . مج س ص} - \text{مج س مج ص}}{\sqrt{\text{ن . مج س}^2 - (\text{مج س})^2} \sqrt{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2}}$

فى المثال السابق

لحله نكون الجدول الآتى :

س	ص	س ص	س²	ص²
٢	٨	١٦	٤	٦٤
٩	٩	٨١	٨١	٨١
٤	٣	١٢	١٦	٩
٧	٤	٢٨	٤٩	١٦
٥	٤	٢٠	٢٥	١٦
٩	٦	٥٤	٨١	٣٦
٨	٥	٤٠	٦٤	٢٥
٦	٣	١٨	٣٦	٩
٤٠	٤	١٦	١٦	١٦
٦	٤	٢٤	٣٦	١٦
٦٠	٥٠	٣٠٩	٤٠٨	٢٨٨

ر س ص $= \frac{١٠ \times ٣٠٩ - ٦٠ \times ٥٠}{\sqrt{١٠ \times ٤٠٨ - (٦٠)^2} \sqrt{١٠ \times ٢٨٨ - (٥٠)^2}}$

= ٢١,

مقياس الدلالة « ت » واستخدامه فى مقياس ثبات معامل الارتباط :

حيث $ت = \frac{ر\sqrt{ﻫ - ٢}}{١ - ر^{٢}}$ حيث معامل الارتباط الناتج من التجربة

على ﻫ من الأفراد

نوجد قيمة «ت» بالقانون السابق ثم نقارن ذلك قيمة ت فى جدول خاص بها عند « ٠١ر، ٠٥ر » المدرجة حرية ﻫ − ٢ إذ وجد فرق بين قيمة ت الجدولية ، ت الناتجة من الحساب كانت النتيجة ذات دلالة احصائية .

التحليل العاملي Factor Analysis

من أهم الأهداف التي يرمي إليها التحليل العاملي هو الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في أي عدد من الظواهر المختلفة وينتهي إلى تلخيص الظاهر المتعددة التي يحللها إلى عدد قليل من العوامل وذلك بقصد الإيجاز العلمي الدقيق.

وتظهر بعض الباحثين مع أنه وسيلة للتبسيط العلمي Scientific Simpl-ification. فهو يحلل عدد كبير من السمات المتعددة المترابطة إلى عدد قليل من العوامل غير المترابطة .

وكان سيبرمان يرى : أن التحليل العاملي أداة لإكتشاف العوامل الأساسية السببه للعمليات العقلية Causal Mechanisms والقوانين العامة التي تسير عليها .

وله أيضاً أهداف أخرى تختلف باختلاف البحث ووجهة نظر الباحث فقد يكون وسيلة التحقق من صحة Validity اختبار معين .

وقد عرفت أنواع كثيرة من العوامل منها :

١ — العامل العام : تشترك فيه جميع نواحي النشاط العقلي وهو يوحد عاملا مشتركا في جميع الاختبارات .

٢ — العامل الخاص : وهو الذي يميز النواحي الخاصة التي ينفرد بها اختبار عن غيره من الاختبارات الأخرى .

٣ — العامل الطائفي : وهو عامل أولي يوجد في مجموعة من العمليات ولا يوجد في غيرها .

والمثال التالي يوضح فكرة هذه العوامل .

نفرض لدينا الأعداد :

٧٠ = ٢ × ٥ × ٧ ١٠٢ = ٢ × ٣ × ١٧

١٣ × ٥ × ٢ = ١٣٠   ١٩ × ٣ × ٢ = ١١٤

١١ × ٥ × ٢ = ١١٠   ٢٣ × ٣ × ٢ = ١٣٨

١ — العامل العام هو ٢ لاشتراكه فى جميع هذه الأعداد .

٢ — العامل الخاص هو ٧ خاص بالعدد ٧٠ لا يوجد غيره ، ١٣ خاص بالعدد ١٣٠ ، .. وهكذا ١١ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢٣ فى الأعداد ١١٠ ، ١٠٢ ، ١١٤ ، ١٣٨ على الترتيب .

٣ — العامل الطائفى مثل ٥ ، ٣ حيث ٥ توجد فى طائفة الأعداد ٧٠ ، ١٣٠ ، ١١٠ ولا توجد فى الباقى وكذلك ٣ توجد فى الأعداد ١٠٢ ، ١١٤ ، ١٣٨ ولا توجد فى الباقى .

وهذه العوامل قد ترتبط ببعضها ووجد أن : ـ

الارتباط بين اختبارين = مجموع حواصل ضرب تشبعات العوامل المشتركة أى ر = $أ_1 ب_1 + أ_2 ب_2$

حيث $أ_1$ تدل على تشبع الاختبار أ بالعامل الأول :

، $أ_2$ » » » » » أ » الثانى .

$ب_1$ » » » » » ب » الأول .

$ب_2$ » » » » » ب » الثانى .

، ر أ ب هى معامل الارتباطين الاختبارين أ ، ب

الطرق العلمية للتحليل العاملى

توجد طريقتين :ـ

(أ) طريقة الجمع البسيطة   Simple Summation

(ب) طريقة العوامل الطائفية   Group Factor Method

وسأتكلم بالتفصيل عن الطريقة الأولى :ـــ

طريقة الجمع البسيط :ـ

لفهم الأساس النظرى لهذه الطريقة نفرض أربعة اختبارات (ا، ب، حـ، ء) ومعاملات الارتباط بينها كما هى مبينة فى الجدول :ـ

	ا	ب	حـ	ء
ا	اا	اب	احـ	اء
ب	با	بب	بحـ	بء
حـ	حـا	حـب	حـحـ	حـء
ء	ءا	ءب	ءحـ	ءء

حيث اا تدل على معامل الارتباط بين الاختبار ا و نفسه .

، اب تدل على الارتباط بين الاختبار ا والاختبار ب .

، ب حـ تدل على معامل الارتباط بين الاختبار ب والارتباط حـ .

. . . . وهكذا

نوجد أولا مجموع معاملات الاختبار ا فتكون هى :

مجموع المعاملات العمود الأول = اا + ب ا + حـ ا + ء ا

حـ بتحليل اا إلى $م_ا \times م_ا$ ، ب ا إلى $م_ب م_ا$ ، . . . . وهكذا

∴ مجموع العمود الأول = $(م_ا \times م_ا) + (م_ب \times م_ا) + (م_حـ \times م_ا) + (م_ء \times م_ا)$

$= م_ا (م_ا + م_ب + م_ح + م_ى)$ (١)

وبالمثل : مجموع العمود الثانى $= م_ب (م_ا + م_ب + م_ح + م_ى)$ (٢)

« « الثالث $= م_ح (م_ا + م_ب + م_ح + م_ى)$ (٣)

« « الرابع $= م_ى (م_ا + م_ب + م_ح + م_ى)$ (٤)

بجمع ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤

يكون المجموع الكلى لهذه المعاملات $= (م_ا + م_ب + م_ح + م_ى)^٢$

بأخذ الجزء التربيعى للمجموع الكلى $= م_ا + م_ب + م_ح + م_ى$

∴ من ١ $م_ا = \frac{\text{مجموع العمود الأول}}{\text{المجموع الكلى}}$

، من ٢ $م_ب = \frac{\text{مجموع العمود الثانى}}{\text{المجموع الكلى}}$

، من ٣ $م_ح = \frac{\text{مجموع العمود الثالث}}{\text{المجموع الكلى}}$ ، $م_ى = \frac{\text{مجموع العمود الرابع}}{\text{المجموع الكلى}}$

، $م_ا$ ، $م_ب$ ، $م_ح$ ، $م_ى$ هى معاملات ارتباط الاختبارات بالعامل العام أو درجة تشبع كل اختبار بالعامل العام .

مثـــال :

نفرض أننا حصلنا على النتائج الآتية فى اختبارات الحساب ، الإنجليزى والرسم والأشغال :

المــواد / اسماء التلاميذ	حساب	إنجليزى	رسم	أشغال	المتوسط
ا	١٨	١٦	١٧	١٧	١٧
ب	٢٣	١٥	٨	٨	١١
ح	٨	٦	١٦	١٠	١٠
ى	٩	٧	٨	١٢	٩
هـ	٢	٦	١	٣	٣
المتوسط	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠

وكان معامل الارتباط من اختبـارات الحســاب والإنجليزى ٨٤ر ، وبين الحساب والرسم ٧١ر ، وبين الأشغال والحساب ٨٥ر ، . . . . وهكذا

نرتب النتائج فى جدول كالآتى مع حساب المعامل بين الحساب والحساب = ١ ، والإنجليزى = ١ أى معامل الارتباط بين المادة ونفس المادة = ١

	حساب	إنجليزى	رسم	أشغال
حساب	١٫٠٠	٨٤ر	٧١ر	٨٥ر
إنجليزى	٨٤ر	١٫٠٠	٣٨ر	٥٢ر
رسم	٧١ر	٣٨ر	١٫٠٠	٨٢ر
أشغال	٨٥ر	٥٢ر	٨٢ر	١٫٠٠
المجموع	٣٫٤٠	٢٫٧٤	٢٫٩١	٣٫١٩

مجموع العمود الأول = ٣٫٤ ، مجموع العمود الثانى = ٢٫٧٤

، مجموع العمود الثالث = ٢٫٩١ ، مجموع العمود الرابع = ٣٫١٩

∴ المجموع الكلى = ٣٫٤٠ + ٢٫٧٤ + ٢٫٩١ + ٣٫٩١ = ١٢٫٢٤

∴ المجموع الكلى = ١٢٫٢٤ = ٣٫٥

∴ معامل تشبع اختبار الحساب بالعامل العام = $\frac{٣٫٤}{٣٫٥}$ = ٫٩٧

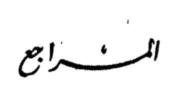
∴ » » » الإنجليزى » » = $\frac{٢٫٧٤}{٣٫٥}$ = ٫٧٨

∴ » » » الرسم » » = $\frac{٢٫٩١}{٣٫٥}$ = ٫٨٣

∴ » » » الأشغال » » = $\frac{٣٫١٩}{٣٫٥}$ = ٫٩١

وحيث أن معامل الارتباط بين أى اختبارين يسبب ما بينها من عامل عام = معامل تشبع الاختبار الأول بالعامل العام × معامل تشبع الاختبار الثانى به .

ومن ذلك يمكن معرفة عوامل الارتباط المتوقعة بين أى اختبارين .


المراجع

١ — الذكاء : د . فؤاد البهى السيد (١٩٥٩)

٢ — المرجع فى علم النفس : د . سعد جلال (١٩٦٢)

الفصل السادس عشر — الذكاء وقياسته

الفصل السابع عشر — الفروق بين الجماعات فى الذكاء والقدرات

الفصل الثامن عشر — قياس القدرات والتحصيل المدرسى

الفصل التاسع عشر — قياس الميول

الفصل العشرون — قياس الشخصية

٣ — أصول علم النفس : د أحمد عزت راجح (٥٣ / ١٩٥٤)

الباب السادس — الذكاء وقياسه

(الفصول ١٧و١٨و١٩)

الباب السابع — الشخصية

(الفصول ٢٠و٢١و٢٢و٢٣)

٤ — علم النفس التربوى والرياضى : د . سعد جلال ، د . محمد علاوى (١٩٦٧)

الباب الثالث عشر — الفروق الفردية وقياسها

الباب الرابع عشر — الذكاء والفروق بين الأفراد والجماعات

الباب الخامس عشر — قياس القدرات الخاصة والتحصيل الدراسى

الباب السادس عشر — الشخصية وقياسها

٥ — القدرات العقلية والذكاء : د . فؤاد البهى السيد

القدرة العددية

أبحاث تجريبية مصرية فى علم النفس

٦ — أسس القياس النفسى والاجتماعى : د . سعد عبد الرحمن (١٩٦٦)

الفصل الثامن : قياس الاتجاهات والاهتمامات والقيم —

القيم وقياسها — دراسة البرت وفرنسون — مقاييس
الميول والاهتمامات ـ دراسات سترونج وكودروجارستون
— الاتجاهات النفسية — شروط تكوين الاتجاه النفسي
— نوع الاتجاه ـ تفسير الاتجـاه — طرق قياس
الاتجاهات — . . . . الخ

٧ — الشخصية والصحة النفسية (١٩٦٠)

د . عطية مهنا ، عبده ميخائيل ، عزيز حنا داود ، محمد مصطفى الشعبيني

٨ — الشخصية وقياسها (١٩٥٩)

د . لويس كامل ، د . محمد عماد الدين اسماعيل ، د . عطيه محمود مهنا

٩ — السلوك الانسانى : د . انتصار يونس (١٩٦٧)

الباب الثانى (الفصل الثالث) — النمو العقلى
الباب الثالث (الفصل الأول) — الشخصية والتكيف
الباب الخامس (الفصل الثالث) — الاتجاهات

١٠ — التوجيه النفسي والتربوى والمهنى : د . سعد جلال (١٩٦٧)

١١ — التوجيه فى المدرسة : Guidance In Today's school
ترجمة Sonald G. mortersen
د. إبراهيم حافظ allen M. schuller
د. إبراهيم خليل

١٢ — الاحصاء فى التربية وعلم النفس

د . عبد العزيز القوصى ، د . حسن محمد حسين و د . محمد خليفة بركات

١٣ — (1958) Personality: A Systematic theoritical and Faeteal Study by Raumond B. Cattell.

Practical Guidance Methods for Counselors, Teachers and Administeators by: Robert H. Knapp.

— ١٥ Techniques of counseling by Jane Warters.

